

**SONHOS E EXPETATIVAS DE JOVENS DO ENSINO BÁSICO EM  
CONTEXTO MULTICULTURAL E ECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO**

**Angela Regal**

**Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação**

**Outubro, 2014**

---

**SONHOS E EXPETATIVAS DE JOVENS DO ENSINO BÁSICO EM CONTEXTO  
MULTICULTURAL E ECONOMICAMENTE DESFAFORECIDO**

Angela Regal

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva.

Lisboa

Outubro, 2014

## **AGRADECIMENTOS**

É de todo o coração que agradeço a Deus que me capacitou para escrever este presente trabalho. Também agradeço ao meu amado esposo o seu carinho e o seu apoio na concretização desta dissertação e à minha família que vive no Rio Grande do Sul, Brasil.

À minha professora e orientadora Maria do Carmo Vieira da Silva pelo ânimo e disponibilidade na concretização deste trabalho.

À Direção da Escola que me acolheu e que de braços abertos possibilitou este Estudo.  
A todos o meu agradecimento;

À Professora que abriu a sua sala para este trabalho o meu sincero reconhecimento por tudo o que isso pedagogicamente significa;

Aos alunos da Escola, o meu último agradecimento porque sem eles este Estudo não teria sido possível.

## RESUMO

O intenso fluxo migratório na Europa nas últimas décadas, em função do desemprego e de carências sociais e económicas noutras regiões, que obrigou as populações a deslocarem-se para outros territórios em busca de melhores condições de vida, conduziu a novos questionamentos. Esta nova reconfiguração populacional originou novas gerações de imigrantes espalhados pela Europa. Portugal não fica atrás desta mudança, pelo contrário, pois é um dos países dentro da União Europeia (UE) que mais acolhe os imigrantes. Perante estas novas mudanças na Europa, nomeadamente em Portugal, como estas novas gerações de imigrantes veem esta nova realidade? Quais são os seus sonhos e objetivos? O que eles pensam acerca do futuro?

O presente estudo tem por objetivo saber o que pensam os jovens imigrantes e economicamente desfavorecidos num mundo cada vez mais globalizado, pois acredita-se que a forma como vemos o mundo irá definir não somente o futuro de cada indivíduo mas também o futuro do país onde vivemos. A escola, como um dos principais meios para o desenvolvimento integral dos seus alunos, tem um papel definitivo na sua formação. Por isso, o presente trabalho realizou uma investigação empírica com alunos do 1º, 2º e 3º ciclos de origem portuguesa, africana, brasileira e ucraniana numa Escola em Lisboa, a fim de saber quais são os seus sonhos e expetativas em relação ao futuro. O trabalho divide-se em duas partes: a primeira compreende a apresentação de conceitos referentes à educação multicultural, contexto economicamente desfavorecido, jovem do ensino básico e economicamente desfavorecido, expetativas e autoestima em contexto escolar. Já na segunda parte, a investigação apresenta a metodologia, a qual tem uma abordagem qualitativa e exploratória. Neste capítulo houve dois procedimentos para a recolha de dados: o primeiro foi a aplicação de 35 questionários aos alunos e o segundo foi uma entrevista presencial com a Direção da Escola. Estas técnicas de recolha de informação permitiram-nos confrontar as expetativas dos jovens de origem imigrante e economicamente desfavorecida com as expetativas da Escola em relação a eles, apontando para uma clara dissonância face às ideias dos jovens e às da Instituição Educativa. Perante este cenário de divergências, o presente trabalho levanta questões para futuras investigações, entre elas: como a escola portuguesa trabalha a autoestima dos jovens imigrantes e economicamente desfavorecidos? Por que um professor tem a tendência de acreditar que um jovem de classe social desfavorecida não tem condições de chegar a um curso superior? Estas e outras questões ficam para futuras investigações.

**Palavras chave:** *jovens portugueses do ensino básico em contexto multicultural e economicamente desfavorecido; imigração; expetativas; autoestima.*

## **Abstract**

The intense migratory flow in Europe in recent decades - due to unemployment, social and economic needs in other regions, which forced people to move to other areas in search of better living conditions - led to new questions. This new population reconfiguration originated new generations of immigrants across Europe. Portugal isn't far behind this change, on the contrary, it is one of the countries within the European Union (EU) which welcomes more immigrants. In face of these new changes in Europe, particularly in Portugal, how these new generations of immigrants view this new reality? What are their dreams and goals? What do they think about the future?

This study aims towards finding out what young economically disadvantaged immigrants think about this issue in an increasingly globalized world, because it is believed that the way we view the world will define, not only the future of each individual, but also the future of the country where we live in. The School, as one of the major means for the full development of its students, has a definite role in their formation. Therefore, this paper conducted an empirical research with students from 1st, 2nd and 3rd cycles of Portuguese, African, Brazilian and Ukrainian origin in a School in Lisbon, in order to know what are their dreams and expectations for the future. This paper is divided into two parts: the first part comprehends the presentation of concepts related to multicultural education, economically disadvantaged context, economically disadvantaged young from basic education, expectations and self-esteem in school context. In the second part, presents the research methodology which has a qualitative and exploratory approach. In this chapter there are two procedures for data collection: the first is the application of questionnaires to 35 students and the second is a personal interview with the Director of the School. These techniques of gathering information enabled us to confront the expectations of young economically disadvantaged immigrant people with the School expectations towards them, pointing to a clear dissonance between the ideas of this young people and the Educational Institution itself. Against this backdrop of differences, this study raises questions for future research, such as: how the Portuguese school cultivates self-esteem of young immigrants and economically disadvantaged? Why does a teacher have a tendency to believe that a young man of disadvantaged social class can't afford to get a degree? These and other questions are left for future investigations.

**Keywords:** Portuguese young from basic education in multicultural and economically disadvantaged context; immigration; expectations; self-esteem

## ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO .....	IV
ABSTRACT .....	V
CAPÍTULO I -CONTEXTO MULTICULTURAL .....	1
INTRODUÇÃO .....	1
1.2- A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL .....	3
1.3- A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL EM PORTUGAL .....	5
CAPÍTULO II-CONTEXTO ECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO .....	7
INTRODUÇÃO .....	7
2.1 – FATORES DE INFLUÊNCIA.....	7
2.2 – PROGRAMAS DE AJUDA E IMIGRAÇÃO .....	8
2.3 – O PAPEL DA ESCOLA .....	10

<b>CAPÍTULO III- JOVEM DO ENSINO BÁSICO E ECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO .....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>3.1 – O DESFAVORECIMENTO ECONÓMICO E SUAS IMPLICAÇÕES ESCOLARES.....</b>	<b>13</b>
<b>3.2 – OS JOVENS E O SEU FUTURO .....</b>	<b>14</b>
 <b>CAPÍTULO IV- EXPETATIVAS .....</b>	 <b>17</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>4.1 – AS EXPETATIVAS .....</b>	<b>18</b>
<b>4.2 – EXPETATIVAS E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>19</b>
 <b>CAPÍTULO V- AUTOESTIMA EM CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	 <b>22</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>22</b>
<b>5.1 – IMPORTÂNCIA DA AUTOESTIMA .....</b>	<b>22</b>
<b>5.2 – AUTOESTIMA E INSUCESSO ESCOLAR.....</b>	<b>23</b>
 <b>PARTE II- ESTUDO EMPÍRICO .....</b>	 <b>25</b>
<b>CAPÍTULO VI: METODOLOGIA .....</b>	<b>25</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>25</b>
<b>6.1 – PARTICIPANTES .....</b>	<b>25</b>

<b>6.2 – INSTRUMENTOS .....</b>	<b>26</b>
<b>6.3 - PROCEDIMENTOS .....</b>	<b>26</b>
<b>6.4 – LIMITAÇÕES DO ESTUDO .....</b>	<b>27</b>
<b>6.5 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO PILOTO.....</b>	<b>27</b>
<b>QUADRO 1 .....</b>	<b>27</b>
<b>6.6 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>32</b>
<b>GRÁFICO 1.....</b>	<b>33</b>
<b>TABELA 1:RESPOSTAS DOS JOVENS INQUIRIDOS POR GÉNERO, NACIONALIDADE E IDADE .....</b>	<b>34</b>
<b>TABELA 2: RESPOSTAS DOS JOVENS INQUIRIDOS POR GÉNERO, IDADE E NACIONALIDADE .....</b>	<b>35</b>
<b>6.7 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA ENTREVISTA...</b>	<b>41</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>46</b>
<b>BIBLIOGRAFIA: .....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>55</b>
<b>QUESTIONÁRIO PILOTO: .....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXO 2.....</b>	<b>58</b>
<b>QUESTIONÁRIO APLICADO: .....</b>	<b>58</b>



## **PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO I - CONTEXTO MULTICULTURAL**

#### **Introdução**

O século XX teve um grande impacto nas sociedades modernas devido ao fenómeno da migração. As populações, à procura de melhores condições de vida, muitas vezes em busca de serviços básicos, saíram de seus territórios. Esse movimento migratório permanece atualmente dando origem a novas gerações de populações imigradas em diferentes espaços geográficos. Segundo Souta (1997), a Europa como identidade é uma visão utópica, pois o pluralismo e a diversidade são cada vez mais visíveis. Esta realidade em Portugal também está muito presente. Os últimos dados do Serviço Nacional de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), referentes a 2012, revelam que aproximadamente 417 mil estrangeiros residem em Portugal atualmente.

Perante estas mudanças, a sociedade do século XXI precisa redefinir o conceito de cidadania e um dos meios para atingir este objetivo passa pela instituição educativa, que oferece ao ser humano um desenvolvimento integral por meio da transmissão do conhecimento, em liberdade, proporcionando espaço para reflexão.

A escola portuguesa, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), deve assegurar o desenvolvimento de todos os educandos; de uma consciência tolerante: aberta à diferença, como também à realidade económica dos seus aprendentes.

Conforme estudos de Souta (1997, p. 37), “a problemática multicultural é evidente na sociedade portuguesa e reflecte-se no sistema de ensino”. Souta (1997), explica que face a esta nova configuração social no país, a escola também é confrontada diariamente com mudanças. O autor (idem) cita, por exemplo, que os professores têm de promover o sucesso escolar entre todos os aprendentes, considerando que os seus alunos cada vez mais pertencem a minorias étnicas. O insucesso escolar começa a ser discutido quando se inicia o processo de massificação do ensino após a segunda Guerra Mundial. Neste período, a escola era considerada como um espaço neutro e instrumento de mobilidade, cabendo ao indivíduo aproveitar o que em igualdade era posto à sua disposição.

No entanto, quando surge a Nova Sociologia da Educação, que diz que a escola não é mais que um lugar que selecciona indivíduos, segundo critérios e por características próprias, o insucesso escolar começa a ser estudado relacionando fatores internos da escola, como também do aluno.

Segundo Benavente (1990), o insucesso escolar pode apresentar várias causas. Entre elas estão as questões culturais, a linguagem, a socialização entre os alunos e a família, o relacionamento e a interação educativa. Já para António (1991), os aprendentes estão mais suscetíveis ao insucesso escolar quando inseridos num universo alheio ao seu sistema de valores.

Para Cardoso (2005), a trajectória escolar dos jovens de origem étnica diversa e que pertencem a classes económicas mais desfavorecidas em comparação aos jovens que pertencem à cultura dominante é geralmente mais difícil, pois quando inseridos no modelo escolar enfrentam uma série de desafios que a própria cultura escolar impõe. Entre eles: a língua, o sistema de valores e regras. Todos estes fatores fazem com que estes alunos sintam-se em desvantagem em relação aos alunos da cultura dominante, porque a sua identidade cultural não é a vigente. Para o autor (idem, p. 35), “as expectativas académicas tendem a ser negativamente afetadas pelo sistema educacional e cultural, onde estão inseridos. De igual modo, as expectativas dos professores também tendem a ser baixas em relação a estes jovens, afetando a sua autoimagem e provocando neles baixa autoestima.”

Para Pereira (2004, p. 35), “o autoconceito e a autoestima são variáveis associadas ao sucesso escolar e essa correlação é ainda mais evidente nos alunos pertencentes às minorias étnicas”. O autor (idem, p. 24), afirma ainda que “o insucesso escolar destes jovens ocorre pelo baixo nível de autoestima e autoimagem decorrentes da forma como veem a sua identidade”.

Autores como Peixoto (1998) e Harter (1993), explicam que a construção do autoconceito e da autoestima no indivíduo é fortemente influenciada por fatores de ordem social. Para Peixoto (1998), o autoconceito é um conjunto de cognições que o sujeito possui sobre si próprio nos diferentes contextos e tarefas em que se envolve. Já a autoestima, conforme Harter (1993), é a visão global que o indivíduo tem de si próprio. Partindo destas aceções pode-se perceber as possíveis causas do baixo rendimento escolar dos alunos pertencentes a estas populações. Para se compreender os motivos que levam os alunos a

terem maior probabilidade de ter insucesso escolar, é preciso, antes, perceber qual é a visão que eles têm de si próprios, da família e do mundo onde estão inseridos, suas expectativas e sonhos, pois se acredita que é por meio dos sonhos e dos objetivos dos jovens que a sociedade, a família e a escola projetam o futuro.

Perante esta nova configuração na sociedade portuguesa, como o aluno de origem imigrante vê esta nova realidade dentro da escola? Como os jovens desfavorecidos economicamente veem o futuro? Quais são os seus sonhos e as suas expectativas?

A heterogeneidade na sociedade atual tem sido cada vez maior. Nas escolas este facto faz com que as instituições escolares tenham de rever as suas práticas em torno do ensino e da aprendizagem dos alunos. Estas voltadas para a temática multicultural.

## **1.2- A educação multicultural**

A multiculturalidade, segundo Silva (2008), é “um conceito polivalente que pode tratar de um movimento de ideias, de uma ideologia, ou uma situação cultural de uma determinada sociedade”. Este conceito está ligado à educação multicultural, pois a multiculturalidade é sinónimo de diversidade cultural que se encontra em muitas escolas portuguesas. Para alguns autores como Banks (2003, citado por Pereira, 2004, p. 17), a educação multicultural “é um conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível de sistema e de escola, que tem o objetivo de promover a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origem étnica diversa”.

Para que a educação multicultural seja efetivamente compreendida, mas acima de tudo seja uma prática na sociedade, é fundamental que ela seja entendida como uma troca de experiências e aprendizagens entre pessoas de diferentes etnias e culturas. É na escola que este processo riquíssimo ocorre. Neste sentido, como afirma Cardoso (1996, p. 33), a escola é o espaço para abertura e “podem constituir desafios aos professores sensibilizados para as vantagens e necessidades da multiculturalidade.” A instituição educativa também é onde os alunos vão poder confrontar desafios e ter as mesmas chances, gerando assim um ambiente mais propício para uma maior igualdade de oportunidades.

A igualdade de oportunidades entre os grupos sociais é uma das pedras de toque da educação multicultural. Porém sabe-se que na prática a realidade é diferente, pois nem sempre todos os alunos têm os mesmos direitos mesmo dentro do espaço escolar. Para muitos, a definição de igualdade de oportunidades está circunscrita somente à base legal que diz, segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que todos os indivíduos têm direito de ingressar e de participar do sistema educativo. Contudo, a igualdade de oportunidades não pode ser defendida somente num espaço de quatro paredes, a sala de aula, pois os alunos apresentam características sociais e culturais muito diversas que não ficam restritas ao ambiente escolar. É por estas concepções equivocadas que muitos alunos não concluem com sucesso o seu percurso escolar na sua totalidade, gerando assim sentimentos racistas, levando ao insucesso e até mesmo ao abandono escolar. Cardoso (2005, p.54), defende “que o racismo na sociedade e na escola não pode ser ignorado. Para o autor (idem), a educação tem de ser voltada para a igualdade de oportunidades e ter uma dimensão anti-racista”. Só assim pode-se evitar casos de insucesso e abandono escolar.

A educação multicultural defende a igualdade entre grupos sociais diversos, com as mais diversas características, como sejam etnia, sexo, religião, entre outras, coexistindo num mesmo espaço geográfico. Para Cardoso (2005, p. 18), “a educação multicultural é também pluralista, ou seja são programas organizacionais de carácter educativo onde os indivíduos mantêm os seus traços culturais, tendo as mesmas oportunidades de circunstâncias de outros grupos”. O pluralismo é indissociável da multiculturalidade e da educação multicultural. Cardoso (2005), explica que o pluralismo deve ser entendido como uma prática diária entre o sistema cultural dominante e entre as minorias étnicas. Estas procurando adquirir as competências necessárias para participar da cultura cívica nacional e para aderirem aos ideais democráticos da igualdade, da justiça e da liberdade. Para o autor (idem), esta ideia apresenta um carácter de integração social, prevenindo casos de discriminação.

É por isso que a definição de educação multicultural não pode ser vista de forma isolada, mas, sim ela deve ser transversal a todo o sistema educativo que se inicia na escola com os professores, com os educadores, com a direcção, estendendo-se à família e à comunidade.

A escola, como espaço de acolhimento e de formação de muitos jovens de diferentes culturas e classes sociais, sempre será centro de desafios relativamente à igualdade de oportunidades entre os alunos; seja por meio dos agentes internos: professores, educadores, conselho de turmas, direção; e agentes externos: família e a comunidade.

“O currículo dominante de uma cultura monocultural pode tornar-se um dos instrumentos de subversão do princípio da igualdade de oportunidade educativa, se for entendido como um conjunto de normas programáticas”, refere Cardoso (2005, p. 12). A língua também é outro obstáculo para a total integração dos alunos pertencentes a minorias étnicas, pois são praticamente obrigados a aprender o idioma dominante para poderem acompanhar os conteúdos curriculares. Outro fator que pode agravar o sentimento de exclusão social por parte destes alunos é a baixa expectativa dos professores relativamente ao seu desempenho escolar, porque geralmente estes aprendentes pertencem a classes sociais mais desfavorecidas, fazendo com que os docentes sobrevalorizem as circunstâncias negativas de suas vidas como a pobreza, o desemprego, habitações degradadas, esquecendo-se de desenvolver os seus potenciais. Aspetos que fazem parte de um mundo que geralmente não é o do professor. As famílias dos alunos, em certos contextos, também podem ser motivo de preconceito pelo próprio docente, pois ele desconhece a sua cultura de origem.

Porém, acima de tudo, é a escola que também proporciona o ambiente propício para a reflexão, para o debate destas questões, promovendo os princípios democráticos da justiça social. Só assim, os jovens podem ter um papel mais interveniente na sociedade.

### **1.3- A educação multicultural em Portugal**

Na década de 60 do século XX, na chamada sociedade ocidental e principalmente nos Estados Unidos da América, a migração de minorias étnicas foi significativa. Em Portugal esta realidade tornou-se mais concreta depois dos anos 70, após o 25 de Abril. Estas transformações nas sociedades provocaram uma maior reflexão sobre a temática multicultural, a tal ponto que tornou-se uma área de estudos transversal à Biologia, à Sociologia e à Antropologia e às Ciências da Educação. Esta última determinou a sua definição mais em concreto, ou seja para abordar o tema sobre a multiculturalidade é necessário falar sobre educação multicultural.

A ditadura Salazarista e a perda das colónias portuguesas em África até à década de 1970 foram factos que contribuíram para o atraso de uma maior consciencialização sobre a temática multicultural na sociedade portuguesa. Conforme Cardoso (2005, p.26), “o multiculturalismo como conjunto de princípios e práticas dos vários domínios institucionais, com vista à ordenação de uma sociedade multicultural, somente foi oficialmente discutido em Portugal nos anos 1990, pois houve um grande fluxo migratório em Portugal, principalmente dos países africanos.” Em termos do sistema educativo português, as primeiras modificações legislativas foram feitas na década de 1990. Cunha (1992), afirma que as mudanças multiculturais no que toca à reforma curricular foram muito ténues na Lei de Bases do Sistema Educativo português (LBSE) como também no Currículo Nacional, pois este último ainda segue o modelo dominante. Contudo, o autor (idem, 1992, citado por Cardoso, 2005, p. 27) ressalta que mesmo sendo poucas as diretrizes traçadas sobre a educação multicultural no sistema educativo, houve progressos e que a atuação dos professores num sentido multicultural nesta nova configuração das escolas seria fundamental para reduzir muitos casos de racismo, preconceito e exclusão social.

## **CAPÍTULO II-CONTEXTO ECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO**

### **Introdução**

Em função do fluxo migratório global, a pobreza na sociedade moderna no século XXI, passou a ser não somente uma questão de má distribuição de renda entre as classes sociais, mas também um fator de natureza racial e de políticas migratórias. Ou seja, a pobreza acentuou-se atualmente por causa das populações sentirem necessidade de acesso a serviços básicos que nos seus territórios não encontram. Esta busca pela sobrevivência num espaço geográfico que oferece melhores condições de vida é uma das causas da pobreza na sociedade atual. Se por um lado a migração das populações gera mais pobreza no mundo: vulnerabilidade económica, social, física e psíquica das populações mais carentes; segundo alguns estudiosos como Duffield (2007, citados por Prussetti e Barros, 2012, p. 9), este processo também gera mais desenvolvimento. O autor (idem), explica que “quando há um processo de migração em massa pode haver uma reconfiguração das relações entre as comunidades nacionais, promovendo também a diferença cultural.”

### **2.1 – Fatores de influência**

Há inúmeros fatores a discutir em torno deste assunto. O que interessa abordar neste capítulo é o contexto economicamente desfavorecido que grande parte das populações de imigrantes de países de África e da Europa vivem e qual é o papel da escola em Portugal. Conforme o *Diagnóstico da População Imigrante em Portugal Desafios e Potencialidades* do Alto Comissariado para Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI, p. 100), grande parte destas populações, quando chegam a Portugal estão à procura de uma oportunidade laboral que possa satisfazer as suas necessidades. Em termos de educação, por exemplo, a adaptação cultural e o aprendizado destes cidadãos exige um esforço dobrado pois, conforme revela o Documento sobre *Educação e Emigração dos Alunos Emigrantes Nas Escolas do Ensino Básico do Centro Histórico de Lisboa* do Alto Comissariado para Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI p. 162), um dos principais desafios dos jovens

que pertencem a famílias de emigrantes é o domínio da língua, pois sem ela a socialização torna-se mais difícil.

Neste sentido, o Estado em muitos países, tem tido um papel cada vez mais complexo no que se refere a questões sociais, nomeadamente à pobreza. EUA e Europa já debateram a função de apoios sociais a populações mais fragilizadas em termos económicos. Uma das alternativas seria que a ajuda assistencial deveria ser gradativamente eliminada, fazendo com que o cidadão pudesse tornar-se um indivíduo autónomo e produtivo na sociedade contemporânea, pois somente assim o homem pode ser livre. Esta linha de pensamento é oriunda do protestantismo do século XVI que também defende novas políticas económicas e sociais, onde o ser humano possa ter condições de desenvolver plenamente as suas capacidades e a sua autonomia.

## **2.2 – Programas de ajuda e imigração**

Atualmente os países da U E apresentam programas sociais diferentes no que toca ao acolhimento de cidadãos de origem étnica diversa. Alguns países têm políticas integradas, que oferecem o apoio social necessário para o novo cidadão imigrante. Portugal, por exemplo, por meio de políticas voltadas para as migrações iniciou em meados dos anos oitenta do século XX, a implantação de Instituições Sociais como o Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), e o Alto Comissariado para Integração e Diálogo Intercultural (ACIDI), que visam atender as comunidades oriundas de outros países, bem como sua vulnerabilidade económica. De acordo com o Documento *Diagnóstico da População Imigrante em Portugal, Desafios e Potencialidades (Índice de Política de Integração do Migrantes* p. 180), “Portugal é um dos países entre o conjunto dos 31 estados da Europa com o maior índice de integração formal e desenvolvimento nas áreas do trabalho e da educação.

Na década de 1960 inicia-se em fortemente em Portugal um processo de mudança em termos populacionais, afirma Fontoura (2005). Neste período houve uma redução significativa da população em função da guerra colonial e da falta de investimento no país. Já em 1974 com o 25 de Abril, muitos portugueses retornaram para o seu país, depois da independência das colónias portuguesas. Estas deslocções de populações provocaram uma reconfiguração geográfica, onde o norte de Portugal sofreu uma quebra populacional



significativa e os centros urbanos e litoral ganharam um aumento considerável no número de habitantes.

Estas mudanças revelaram uma acentuada miscigenação de pessoas, oriundas das ex-colónias portuguesas de África, como também da Ásia e do Brasil em zonas periféricas de Lisboa, gerando mais desigualdade económica e social. Conforme o documento do Alto Comissariado para Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI), *Diagnóstico da População Imigrante em Portugal, Desafios e Potencialidades* em 2005, Lisboa concentrava 58% da população de imigrantes oriundos do Brasil e países do Leste europeu, apresentando algumas variações. Contudo, a capital continua a centralizar o maior número de estrangeiros. Outras regiões do país como o Litoral centro, Algarve e Porto apresentaram algumas oscilações. Por exemplo o Algarve tem uma concentração maior de cidadãos estrangeiros. Em 2007, por exemplo tinha (17,1%). Em 2011 a zona do litoral centro apresentava uma taxa populacional de imigrantes de aproximadamente (13,1%).

Atualmente, conforme dados do Instituto Nacional de Estatística (Censo) 2001, divulgado pelo Documento *Impacto da Imigração nas Sociedades da Europa* havia uma população de estrangeiros de 3% distribuída em território português e 44% na grande Lisboa.

Dados do documento do Alto Comissariado para Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI), *Diagnóstico da População Imigrante em Portugal* (2013) revelam também o crescimento significativo que a comunidades africanas, proveniente dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOPS), teve em Portugal, ficando atrás somente dos cidadãos brasileiros.

Entre 1975 a 1979 havia aproximadamente 20 mil africanos residindo em Portugal, passando para 80 mil na década de 1980. De acordo com o documento, Cabo Verde e Moçambique foram os países de maior saída de pessoas com destino a Portugal.

A comunidade de imigrantes africanos, por exemplo, informa Prusseti e Barros (2012), tem uma cultura diferente em relação à portuguesa e este fator, por um lado pode oferecer uma troca de experiências enriquecedoras, porém, por outro também pode provocar entraves em termos económicos e sociais aos cidadãos. Conforme estudo feito pelos autores (idem), as mulheres, em sua grande maioria, mães solteiras, têm mais de três

filhos. Já os homens, também na grande maioria, não usam contraceptivos. Estes comportamentos obrigam a muitos imigrantes africanos a terem de pedir auxílio social ao Estado.

De acordo com dados Europeus e Nacionais da Rede Europeia Anti Pobreza (EAPN) informa, conforme últimos dados de fevereiro de 2014, que o desemprego em Portugal chegou a 15.3%. A taxa de desemprego média anual de 2012 foi de 15,7%, o que representa um acréscimo de 2,9 pontos percentuais em relação ao ano anterior. Neste mesmo período, de acordo com o documento, foram registados nos Centros de Emprego do Continente e região Autónoma aproximadamente 700.954 indivíduos.

Fontoura (1992), ressalta que os imigrantes estão mais expostos a esta problemática social e que vivem uma situação ou várias situações de exclusão social. Entre elas a exclusão da alimentação básica, a exclusão do acesso à saúde, a exclusão do acesso aos transportes, à educação, ao emprego entre outros direitos básicos dos cidadãos.

Quando a situação de pobreza persiste nestas populações de imigrantes o que pode acontecer entre os indivíduos é a perda de identidade social, da autoestima, da autoconfiança e de seus sonhos, visto que têm de se adaptar à nova realidade, à cultura existente no país, gerando um certa apatia no seu comportamento.

### **2.3 – O papel da escola**

Conforme Prussetti e Barros (2012), os imigrantes por estarem numa condição de vulnerabilidade social necessitam de assistência social, mas principalmente precisam de um acompanhamento contínuo, para que possam adquirir as competências necessárias para a sua verdadeira autonomia.

Costa (2001, citado por Fontoura, 1992), explica que uma família pobre além de ter limitada a sua vida em vários aspectos, na educação, por exemplo, o seu acesso pleno terá grande probabilidade de ter um resultado insatisfatório em função do abandono escolar e da repetência.

Prussetti e Barros (2012), acreditam que a escola é um espaço fundamental para que o ciclo de pobreza possa ser rompido, pois é na escola onde a criança, filha de um imigrante,

pode quebrar algumas resistências e incorporar novas aptidões e competências, sendo um canal de transmissão de novos saberes e de conhecimento na sua família.

Fontoura (1992) também entende que a escola é um espaço aberto, que oferece novas relações interpessoais, gerando compromissos de uma maior igualdade e solidariedade entre todos os cidadãos independentemente de sexo, raça ou religião, com o objectivo de tornar estes alunos aptos para futuramente ingressarem no mercado de trabalho.

No entanto Bernestein (1964, citado por Capucha, 2010, p.28), afirma que “a escola também é o espaço fomentador de diferenças culturais, pois é neste ambiente que os códigos linguísticos das classes dominantes são ensinados às populações de origem étnica diversa, fazendo com que estas tenham uma certa resistência, gerando incomunicabilidade entre os atores do processo educativo, podendo traçar negativamente o percurso escolar do aprendente”.

Estudos feitos por Capucha (2010), revelam que a pobreza está diretamente ligada ao insucesso escolar. Ou seja, os pobres têm muito mais dificuldade em obter as vantagens que a escola oferece por ser-lhes vedado recursos essenciais de subsistência. Dados da Rede Europeia Anti-Pobreza (EAPN) mostram que em 2012 havia 18.7% da população portuguesa em risco de pobreza. Para Capucha (2010), é inegável que o capital cultural que a escola oferece é um fator de prevenção à pobreza.

Conforme o Inquérito à Educação de Jovens e Adultos do Gabinete de Estatística e Educação (GEPE) de 2007, citado por Capucha (2010, p. 07), mostram que muitas famílias por não verem um resultado financeiro concreto numa escolarização mais prolongada, optam por receberem salários mais baixos e não continuarem com os seus estudos; 29, 0% dos entrevistados não querem mais estudar, porque desejam ganhar o seu próprio dinheiro e 22,0% afirma terem dificuldades económicas. No entanto, esta realidade tem vindo a modificar-se. Conforme estudo da base de dados Portugal Contemporâneo (PORDATA) a taxa de abandono precoce de educação e formação em Portugal corresponde a 19,2% em 2013, número que ainda fica aquém da União Europeia que é de 12,0%.

A partir da década de oitenta, houve em Portugal a massificação do ensino, porém atualmente os progressos ainda não chegaram no nível de escolaridade. Fontoura (1992),

salienta que houve iniciativas governamentais em termos de projetos educativos; entre eles o Programa de Educação Intercultural (PEPT) voltado especificamente para comunidades étnicas de origem não portuguesa, entre outros. No entanto perante este cenário percebe-se que há muito para fazer em termos de políticas migratórias em Portugal.

### **CAPÍTULO III- JOVEM DO ENSINO BÁSICO E ECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO**

#### **Introdução**

Como foi exposto até aqui, em função da necessidade das pessoas mudarem para outros territórios em busca de uma vida melhor, percebe-se cada vez mais na sociedade contemporânea as mudanças sociais que todos, de uma forma ou de outra, também sentimos.

A escola, como espaço de acolhimento, de formação e de convívio passa a ser um elemento fundamental, para que as novas gerações possam estar mais preparadas para as sociedades multiculturais. É neste local que o jovem, futuro adulto, deve refletir sobre esta nova realidade. Mas o que o jovem pensa sobre estas questões? O que o jovem, em contexto multicultural, pensa atualmente? Em contexto escolar como este jovem se depara com esta nova configuração da sociedade? Que indagações ele coloca? Há sonhos? O que ele pensa sobre o futuro?

Este capítulo irá destacar, brevemente, a escola e o jovem do ensino básico em contexto multicultural e economicamente desfavorecido, pois acredita-se que as novas gerações precisam de estar integradas no primeiro núcleo de formação social: a escola. É a partir deste trajeto que, mais tarde, estes jovens poderão tornar-se cidadãos mais conscientes sobre as suas vidas.

### **3.1 – O desfavorecimento económico e suas implicações escolares**

Segundo uma conceção sociológica de Durkheim (2007), a escola tem uma função social que somente ela pode oferecer aos cidadãos. Para Durkheim, é a escola que tira o homem do seu estado “natural”, tornando-o civilizado. “É a educação que oferece uma função social e colectiva e tem também por objetivo adaptar a criança ao meio social onde está a viver.” (Durkheim, 2007 p. 61).

Para Freire (1999, p. 59), “a educação proporciona um processo de alfabetização linguística e política como uma forma de libertação”. Para o autor (idem), a escola torna o indivíduo ativo na sociedade, contribuindo para o seu pleno desenvolvimento. Freire (1999) acredita que é a educação torna o homem mais sensível às suas capacidades para também colocá-las ao serviço da sociedade, construindo a sua própria história, mas também uma história coletiva.

Para Postic (1984, p.10), “toda a formação dirigida ao desenvolvimento do indivíduo implica num ato educativo”. Para o autor (idem p. 10), “o ato educativo supõe um conjunto coerente de acções com o objetivo de um sistema ordenado de meios; é a execução de princípios explícitos ou implícitos provenientes de uma teoria geral.”

Estudiosos como Tedesco (1999, p 37). afirmam que apesar de a sociedade passar por transformações sociais, “a escola também tenta acompanhar as mudanças, porém nem todas conseguem com sucesso perceber a complexidade do mundo em que vivemos atualmente. É uma das razões pela qual a escola continua a passar por crises”, explica o autor (idem). Para Tedesco (1999), a escola, juntamente com a família, já não conseguem acompanhar as mudanças sociais, para transmitir valores morais, sociais e culturais aos seus aprendentes. Tedesco (1999), refere que, primeiramente, a escola e a família tinham a função de promover o carácter e a personalidade dos seus alunos segundo o sistema institucional. Hoje esta prática de socialização entre a família e a escola já não está tão presente. Uma das causas para este defasamento é a modernização do sistema social que impede um maior diálogo entre escola, família e aprendente. Um dos fatores para este impedimento das relações sociais entre escola, família e alunos deve-se à introdução da mulher no mercado de trabalho. Esta nova configuração social trouxe muitas mudanças às famílias, exigindo dos pais maior dedicação para o trabalho laboral e menor cuidado para a formação de seus filhos. Outra agravante para esta problemática é o maior aumento nas

famílias do número de divórcios, fazendo com que os filhos cresçam, muitas vezes, sem a presença dos pais.

Muitos estudiosos como Touraine (1992), afirmam que a vicissitudes do sistema escolar não é de agora, mas, sim, intensifica-se com a crise da modernidade. Segundo Pevas (1999), a transferência de papéis entre família e escola é um dos motivos pelo qual a sociedade vive esta problemática. Ou seja, a família transfere e atribui à escola muitas funções que deveriam ser assumidas por ela. “Quem deve educar o jovem? A escola ou a família?” Evidentemente, segundo a autora (idem), estas tarefas inter cruzam-se e, por isso, também confundem-se. Perante esta falta de definição de papéis entre escola e família é compreensível que os alunos, depois de concluir o seu trajeto escolar, sintam, como diz Tedesco (1992, p.38), “ausência de sentido”.

Conforme estas observações percebe-se que a crise de valores na sociedade atual é uma realidade que perpassa todas as classes sociais. Porém, como foi exposto no primeiro capítulo, é comprovado que os alunos pertencentes a contextos multiculturais e economicamente desfavorecidos correm mais risco de ter insucesso escolar. Segundo António (1991), estes alunos são confrontados com a cultura dominante. Sendo assim, as dificuldades que estes jovens passam na sociedade, onde estão inseridos, é muito maior quando comparada aos jovens que pertencem à cultura dominante. Perante esta realidade, como o aluno em contexto multicultural e economicamente desfavorecido se vê? Quais são os seus sonhos e as suas aspirações para o seu futuro?

### **3.2 – Os jovens e o seu futuro**

Pais (1999), acredita que o futuro dos jovens está intrinsecamente ligado à escola, porque a sociedade acredita que é ela que irá preparar o jovem para o amanhã. “Anda-se na escola para ser alguém no futuro, ou aprende-se coisas úteis para o futuro” (p.50). O autor (idem), explica que este conceito traz uma ideia de falta de presente, remetendo para o futuro todos os sonhos e expectativas destes jovens. O presente reduzir-se-ia, então, a uma espera pelo futuro e quando ele chega vê-se que, na grande maioria dos casos, foi defraudado.

Uma das causas para esta frustração que o jovem enfrenta, segundo o mesmo autor (idem), é pelo modelo de ensino que a sociedade continua a desenvolver. Um modelo

projetado para o futuro e não para o presente, onde há escolas insuficientemente equipadas com os seus currículos desatualizados, pedagogias que não acompanham as mudanças na família, professores com baixas remunerações, levando a uma falta de interesse pelo seu trabalho e, conseqüentemente, pelos seus alunos. Este modelo faz com que o aprendente seja visto como inativo, à espera para ser alguém no futuro.

Este processo vivenciado na escola gera no aluno a certeza de que, com as melhores qualificações, ele será alguém no futuro. O problema é que, atualmente, esta expectativa de um emprego tem sido cada vez mais posta em causa em função do desemprego crescente no mundo globalizado. Uma das consequências desta realidade para estes jovens é que muitos já não veem a escola como oportunidade para o futuro, mas, sim, um espaço aborrecido, onde se passa o tempo. Conforme Pais (1999, pp. 52- 56), “há alunos que procuram viver o presente na instituição educativa, socializando com os colegas à espera do término do percurso escolar. Outros, oriundos de regiões tradicionais agrícolas portuguesas, em função do seu insucesso escolar, optam em desistir da escola para trabalhar”.

Os jovens em contexto multicultural e economicamente desfavorecido também seguem estas baixas expectativas. O Documento sobre *Educação e Imigração, A Integração dos Alunos Imigrantes Nas Escolas do Ensino Básico Do Centro Histórico de Lisboa* do Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural (ACIDI), revela que a taxa de desemprego e alojamentos sobrelotados colocam algumas evidências quanto ao insucesso escolar dos jovens. Segundo o documento, estes dois fatores estão ligados ao nível socioeconómico das populações e ao baixo investimento em educação.

De acordo com o documento (idem, p. 125), as profissões dos pais de origem étnica multicultural se for comparada com as atividades profissionais dos portugueses são inferiores em termos de qualificação e remuneração. Para o sexo masculino, por exemplo, a colocação mais fácil de conseguir é o trabalho na área da construção civil, ficando em segundo lugar, atrás somente da área de comércio e serviços. Já para as mulheres não qualificadas os trabalhos que são mais oferecidos são limpezas, serviços administrativos e similares, pois apresentam baixa formação profissional.

É relevante considerar também, conforme o documento (idem), que a população de estrangeiros do sexo masculino tem maior nível de escolaridade, quando comparada ao grupo feminino que apresenta um baixo nível de instrução, muitas vezes, não sabendo nem

ler e nem escrever. Este fato é contraditório quando os homens de origem étnica diversa detêm maiores qualificações profissionais e são inseridos em trabalhos precários, devido a falta de reconhecimento das habilitações académicas, impedindo uma oportunidade de sucesso no mercado laboral.

Perante estas questões, o jovem em contexto multicultural e economicamente desfavorecido encontra muito mais obstáculos relativamente ao seu percurso escolar se for comparado a um aluno que pertence à cultura dominante. Não somente pela dificuldade de integração da família na sociedade que escolheram para viver, mas também no próprio ambiente escolar. Dentro da escola, por exemplo, o aluno imigrante encontra um dos principais obstáculos para o seu pleno sucesso escolar. De acordo com um inquérito feito aos professores apresentado pelo documento referenciado acima, “o domínio da língua é um dos principais motivos para o surgimento de dificuldades na trajetória escolar do aluno”. (p. 151)

O Documento sobre *Diagnóstico da População Imigrante em Portugal. Desafios e Potencialidades Do Centro Histórico de Lisboa* do Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural (ACIDI, p. 81), revela o grau de instrução da população estrangeira, conforme o questionário de caracterização dos Estrangeiros não comunitários em Portugal, onde os inquiridos apresentam uma idade superior a 10 anos. Segundo o documento, os cidadãos que nasceram nos PALOP apresentam predominantemente o ensino básico (56,3%), tal como os indivíduos nascidos em Portugal (53,7%). Os naturais do Brasil chegam a (44,0%) e da China (50,0%). O relatório também informa que indianos e paquistaneses têm o ensino secundário completo.

O relatório *Um Tesouro a Descobrir* para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI reforça a ideia que a educação é fundamental para o pleno desenvolvimento da criança e que este processo deve iniciar-se na escola básica, contando com a escola, a família e a comunidade. Nesta fase da vida dos jovens é necessário que eles desenvolvam o gosto pela aprendizagem, pois somente assim podem futuramente seguir para a educação ao longo da vida, uma das primícias deste relatório.

Quanto à escolarização secundária, o mesmo relatório reconhece que em muitos países não há políticas educativas voltadas para as necessidades dos jovens, sendo um dos factores de insucesso e desistência nesta fase da escolarização, pois sentem-se igualmente



excluídos do mercado de trabalho por não encontrarem valorização das suas aptidões, bem como oportunidades de emprego no início da sua vida profissional.

Uma das saídas propostas pelo documento para milhares de jovens que passam por esta angústia de não encontrar emprego no decorrer da sua escolaridade é que possa haver iniciativas educativas, onde sintam-se valorizados e que desenvolvam plenamente as suas aptidões. Assim, estariam mais preparados para enfrentar o mundo do mercado de trabalho que exige cada vez mais versatilidade dos indivíduos.

## **CAPÍTULO IV- EXPETATIVAS**

### **Introdução**

Quem de nós já não ficou feliz com resultados positivos em função das expetativas geradas? Ou se frustrou com expectativas criadas no nosso cotidiano que não resultaram? Seja ela em relação à profissão, à procura de um emprego, aos estudos, à compra de um imóvel, à compra de um carro, ao seu cônjuge, à sua namorada entre outras situações.

O ser humano, na sua trajectória de vida, vai formando e adquirindo, por meio das experiências vividas, valores, motivações e conhecimento que são utilizados constantemente nas relações sociais, no trabalho, nos estudos, enfim no cotidiano. Toda esta bagagem que carregamos ao longo das nossas vidas tem expetativas sejam positivas ou negativas.

Na revista Sábado nº 523 de 7 a 17 de maio 2014 na reportagem intitulada *Já ouviu falar da geração Peter Pan?* relata-se o comportamento de jovens com idades entre 30 a 40 anos que já não pensam em sair da casa dos pais e, conseqüentemente, formar famílias. Segundo a matéria, a maioria dos pais não entendem o porquê da decisão dos filhos e mostram-se frustrados quanto às expetativas que têm acerca do futuro de seus filhos, pois tinham outras aspirações para eles. A principal delas era a formação de um núcleo familiar. A frustração que estes pais carregam levam a se questionar se fizeram algo de errado no percurso da formação de seus filhos.

#### **4.1 – As expetativas**

As expetativas que criamos em relação a nós próprios e aos outros está ligada a um conceito que formamos, gerando conseqüentemente uma maior percepção e avaliação, influenciando o nosso comportamento (Brewer e Crano, 1994, citados por Silva, 2008, p 120). Estes autores afirmam que “ as expetativas de cada um influenciam o seu comportamento em relação aos outros, podendo mesmo levá-los a comportarem-se de modo a confirmarem o que deles era esperado” (idem). Ou seja, as expetativas podem ser a forma como categorizamos alguém, uma situação ou um objeto, prevendo o comportamento e as suas ações. Muitas impressões que temos no dia a dia não podemos conhecer plenamente e por isso podemos interpretá-las conforme a nossa forma de ver o mundo.

O exemplo citado acima da reportagem da revista Sábado ilustra a forma como o comportamento e o ambiente familiar dos pais e dos filhos podem ser regulados em torno das expetativas que ambos fazem de si e dos outros. Pode-se dizer que as expetativas geradas pelos indivíduos começam no núcleo familiar e depois se manifestam nas relações sociais, no trabalho e na escola. A sociedade apresenta uma complexidade de papéis que faz com que as pessoas cumpram os seus estatutos. Por exemplo em uma família um filho espera que uma mãe seja protetora e amorosa com ele. Esta espera pode ou não concretizar-se. Na escola, o aluno espera que a professora ensine os conteúdos de forma que ele aprenda. Esta expetativa pode ser bem sucedida ou não, gerando conseqüentemente um comportamento que irá corresponder a expetativa elevada ou baixa que o aluno teve em relação à professora. Estes exemplos mostram que o ser humano tem um determinado comportamento de acordo com a expetativa que ele cria.

Olson, Roese e Zanna (1996, citados por Silva, 2008, p. 120), definem a expetativa como “uma espera em relação ao futuro sobre um estado de coisas, uma probabilidade sobre como o futuro irá ser, ao mesmo tempo, usando as próprias experiências para predizer o futuro e determinar o comportamento”.

Silva (2008), explica que as expetativas podem ser consideradas como hipóteses sobre as pessoas, objectos, acontecimentos e situações. Estas hipóteses, segundo a autora

(idem), podem ser confirmadas ou não. Se elas tiverem 100% certeza, os seus efeitos não terão muita relevância. No entanto, se houver maior incerteza nestas probabilidades, pode-se gerar sentimentos negativos.

Brewer e Crano (1994, citados por Silva, 2008, p. 120), afirmam “que as expetativas têm grande impacto na esfera cognitiva, fisiológica e comportamental do indivíduo. No sistema cognitivo, as expectativas produzem maior impacto na atenção e codificação da informação, na interpretação, na memorização entre outros aspectos”.

Em termos afetivos, as expetativas apresentam-se nas atitudes, na ansiedade e depressão em função da sobrecarga de uma espera relativamente ao desempenho do indivíduo e ao humor.

No âmbito comportamental, as expetativas agem nas atitudes das pessoas, prevendo antecipadamente a sua conduta, em função do conhecimento prévio destas mesmas expetativas.

Na relação entre professor e aluno, Oliveira (1992, citado por Silva, 2008, p. 120), define expetativa com três significados. Entre eles: “crença, esperança vaga do docente sobre o comportamento do aluno, pressentimento, baseado na experiência ou estereótipos e o pensar e agir do professor, o que poderá levar o aluno a corresponder a essas expetativas.”

#### **4.2 – Expetativas e aprendizagem**

A literatura na área da Educação tem mostrado vários estudos de caso que comprovam a significativa relevância que as expetativas dos professores em relação aos seus alunos podem ter na aprendizagem e, conseqüentemente, no seu sucesso escolar.

Se a expetativa que temos em relação aos outros pode moldar o nosso comportamento, no que toca a expetativa entre professor e aluno, “as atitudes de ambos podem ser facilmente moldadas pelos pensamentos e crenças que temos em torno delas, especialmente nas relações intergrupais, entre professor e aluno em contexto escolar e, especial em situação pedagógica”, afirma Camillieri (1985, p. 83). O importante neste capítulo é verificar a relevância das impressões e expetativas que tanto aluno e professor

têm de si e dos outros, pois é a partir delas que os aprendentes irão imaginar os seus sonhos futuros no campo pessoal e profissional.

Em contexto escolar, Rosenthal e Jacobson (1968, citados por Silva, p. 124), realizaram um estudo sobre as expectativas dos professores em relação aos alunos e quais os efeitos que elas produzem na educação. O estudo compreende um grupo de dezoito classes do ensino primário, onde a grande maioria dos alunos pertencem a um baixo nível sócioeconómico. No início do estudo, os alunos responderam a um teste de inteligência (TOGA de Flanagan, 1960). Neste estudo foi informado aos docentes que 20% do total de alunos era esperado um sucesso académico em função do resultado positivo obtido no teste. Durante um período de dois anos, os aprendentes foram testados e apresentaram diferenças entre alunos do grupo experimental e de controlo. O grupo de 20% que teria grande probabilidade de ter maior sucesso académico por causa do resultado do teste de inteligência obteve também uma maior expectativa dos docentes. Os investigadores, por meio deste teste, entenderam que as expectativas que os professores têm em relação aos alunos não depende só da capacidade intelectual do aprendente, mas também dos seus conceitos e visões do mundo que têm acerca dos seus alunos.

A partir deste estudo verificou-se a extrema relevância que este tema tem na relação entre professor e aluno. Sabe-se que o professor deveria ter um relacionamento igual com todos os seus alunos, porém isto na prática nem sempre acontece. Ou seja, a relação entre ambos será positiva e mais estreita se o professor tiver um tratamento diferenciado em relação ao aluno. E este tratamento diferenciado baseia-se nas expectativas que os docentes criam em torno dos seus aprendentes, sejam elas positivas ou negativas. O próprio desempenho que o aluno terá no decorrer da sua trajectória escolar irá depender em grande medida da expectativa do professor.

Segundo Brewer e Crano (1994, citados por Silva, 2008, p. 125), este relacionamento entre professor e aluno baseia-se no afeto, na empatia que se cria ao longo do tempo. Quer dizer, se o professor por qualquer motivo não achar um aprendente bonito, inteligente, simpático, competente, entre outras características, poderá influenciar de forma negativa a sua avaliação em torno destes alunos, pois os aprendentes respondem não só às expectativas positivas dos professores mas também às negativas. O aluno passa a

comportar-se conforme o comportamento que o professor mostra em relação a ele e espera dele.

Geralmente em sala de aula as falsas expectativas são formadas por preconceitos e estereótipos que os professores criam no seu imaginário consciente ou inconscientemente. Entre os principais factores que determinam as baixas expectativas que os professores têm acerca dos seus alunos estão a classe social e a origem étnica. Estas falsas expectativas dos professores, conforme Díaz-Aguado (1987, citado por Silva, p. 127), são oriundas de docentes frustrados, que tiveram experiências negativas frequentes, tendo uma visão distorcida do mundo que os rodeia e, acima de tudo, frisa o autor (idem), “são professores que não demonstram um comprometimento na aprendizagem dos seus alunos.”

Na prática em sala de aula, as consequências das falsas expectativas é tão evidente que o professor acaba por fazer diferenciação entre os alunos. Esta desigualdade no tratamento entre os aprendentes em sala de aula começa na comunicação com os alunos, reflectindo-se no relacionamento e, posteriormente, na aprendizagem. Ou seja, estes professores têm a tendência para desenvolver uma maior interacção com os alunos de quem eles têm expectativas positivas, sendo que os “outros” aprendentes não contam com este tratamento.

Assim, parece não restar dúvidas de que estas atitudes dos professores irão comprometer a aprendizagem dos alunos, sobretudo daqueles de quem têm baixas expectativas, pois o reforço e a atenção do docente serão menores neste grupo.

## **CAPÍTULO V- AUTOESTIMA EM CONTEXTO ESCOLAR**

### **Introdução**

No capítulo anterior procurou-se brevemente mostrar o impacto que as expectativas podem ter na vida do jovem, sejam elas positivas ou negativas, relativamente ao contexto escolar, “com profundas implicações na cognição e no comportamento do indivíduo”, afirma Brewer e Crano (1994, p 120).

Como foi dito no primeiro capítulo, de acordo com Pereira (2004, p. 35), “o autoconceito e a autoestima são variáveis associadas ao sucesso escolar e essa correlação é ainda mais evidente nos alunos pertencentes às minorias étnicas”. O autor (idem, p. 24), afirma ainda que “o insucesso escolar destes jovens ocorre pelo baixo nível de autoestima e autoimagem decorrentes da forma como veem a sua identidade”.

### **5.1 – Importância da autoestima**

A identidade da criança, primeiramente, inicia-se no seio familiar para mais tarde ser desenvolvida na escola. A expectativa que temos em torno de nós próprios e dos outros apresenta uma relação com a autoestima, pois segundo Harter (1993, p.7), “é a visão global que o indivíduo de si próprio”. Quer dizer que a forma como nos vemos por meio dos nossos pensamentos e os conceitos que construímos acerca de nós, dos outros, de situações e de objetos é que irão influenciar a nossa maneira de esperar algo de bom ou de ruim em torno do mundo que nos rodeia. Para Hattie (1992, citado por Gomes, 2007), esta visão global que temos de nós próprios está ligada ao âmbito cognitivo. Este carácter cognitivo, conforme o autor (idem, p. 46), é definido como autoconceito, que “é o conceito, o reconhecimento que o indivíduo tem de si próprio em diferentes áreas”. Em contrapartida, a autoestima está relacionada fundamentalmente à esfera emocional, correspondendo à maneira como reagimos aos desafios que enfrentamos e à nossa própria eficácia em cumprir com os objetivos traçados.

## **5.2 – Autoestima e insucesso escolar**

Na escola o insucesso escolar é o resultado de expectativas sucessivas de fracasso, levando o aluno a um percurso de desmotivação das tarefas escolares. O insucesso escolar, segundo autores como Rogers (1982, p. 38), também poderá ser um indicativo de baixa autoestima, pois segundo o autor, tanto o autoconceito como a autoestima estão ligados ao nível de aspirações que estabelece para si próprio”. Cubero e Moreno (1992, citados por Diniz, 1999, p. 32), reforçam também a relação entre os resultados escolares e o autoconceito do jovem. Segundo os autores, (idem) “o autoconceito está relacionado com o sucesso escolar, chegando mesmo a condicionar os resultados académicos dos alunos. Aprendentes com uma atitude positiva face às suas tarefas da escola apresentam melhores resultados, bem como um autoconceito académico reforçado com elevado nível de autoestima.”. Senos (1992, citado por Diniz, 1999, p. 33), corrobora afirmando que alunos com maior eficiência às suas capacidades de aprendizagem, apresentam uma maior motivação nas suas actividades escolares.

De acordo com Peixoto (1998, p.9), “a autoestima e o autoconceito são influenciados por fatores de ordem social. Num primeiro momento, o sujeito julga o seu comportamento tendo como alicerce o que aprendeu dentro da cultura familiar e num segundo momento autoavalia-se, fazendo comparações com um grupo de referência”.

Perante estas definições, não é difícil de perceber a relação que o insucesso escolar, a autoestima e o autoconceito têm em contexto escolar.

Para Benavente (1998, p. 9), por meio de estudos sociológicos e psicológicos, o insucesso escolar pode ser justificado “ por padrões culturais, a linguagem, o processo de socialização, a relação entre professor e aluno, a qualidade das interações educativas e do relacionamento interpessoal.”

No entanto, para António (1991), o insucesso escolar atinge crianças que não estão inseridas no sistema de valores de uma determinada sociedade, pois ainda necessitam de integrar-se socialmente e aprender a língua.

Verifica-se, de acordo com estes autores, que o insucesso escolar, tem estrita relação com fatores de ordem emocional e cognitiva como a autoestima e o autoconceito; e que as populações de origem étnica diversa e de contexto economicamente desfavorecido,

especificamente os jovens em contexto escolar, são os mais vulneráveis a esta problemática social.

No entanto, para Marques (1990, p.7), as dificuldades que as crianças de origem étnica diversa e contexto escolar encontram na escola é muito maior que um aluno “normal”, pois têm de acompanhar o currículo da escola, integrar-se socialmente e aprender a língua. “Muitas vezes, os alunos pressionados por esta dinâmica escolar, não conseguem acompanhar toda a aprendizagem realizada em sala de aula ao mesmo tempo que os alunos da cultura dominante”.

Constata-se assim que a autoestima, o autoconceito que os indivíduos têm de si próprios poderão determinar de forma definitiva as suas acções e comportamentos futuros, bem como as suas aspirações e sonhos. A família oferece as bases, ou não, para que a criança possa imaginar-se de determinada forma futuramente. É ela que dará o principal suporte para o jovem construir o seu carácter. Já a escola, um dos seus papéis, é de incentivar e fomentar os sonhos dos jovens. Por isso, a família e a escola são os principais agentes sociais para a formação de cidadãos conscientes e úteis à sociedade.



## **PARTE II- ESTUDO EMPÍRICO**

### **CAPÍTULO VI: METODOLOGIA**

#### **Introdução**

Baseado no que foi apresentado na revisão da literatura, que diz que as populações que tendem a ter maior fracasso escolar são as de origem étnica diversa e as economicamente desfavorecidas, realizou-se um estudo empírico tendo como sujeitos os jovens que pertencem a estes grupos sociais. O estudo, definido como de carácter exploratório e qualitativo, compreende duas partes: a primeira, a aplicação de inquéritos em ambiente de sala de aula; a segunda, a entrevista realizada com a Direção da Escola.

Segundo Wilson (1977, citado por Tuckman 2012 p. 676 ), este tipo de metodologia, etnográfica, “exige uma investigação fundamentada no terreno”, pois a aplicação da metodologia qualitativa conta com as observações do investigador feita presencialmente e com as entrevistas dos participantes”. O presente estudo foi realizado numa escola de Lisboa, a fim de identificar as expetativas e os sonhos dos alunos do ensino básico. Neste sentido, o trabalho focou-se nesta escola que apresenta uma diversidade cultural, nomeadamente, a população de alunos, filhos de imigrantes de origem africana, portuguesa, ucraniana e brasileira.

#### **6.1 – Participantes**

Para a realização deste Estudo foram seleccionadas duas turmas do ensino básico e secundário, num total de 35 alunos do sexo masculino e feminino, com idades compreendidas entre 10 e 15 anos, numa perspetiva de comparar as variáveis de ascendência étnica e de nacionalidade, fazendo um registo dos objetivos e das expetativas dos participantes em relação aos seus estudos e ao seu futuro.

## **6.2 – Instrumentos**

Optou-se pela aplicação de inquéritos numa escola de um concelho da cidade de Lisboa entre fevereiro e março de 2014. Os resultados obtidos destes inquéritos foram apresentados à Direcção da Escola, por meio de uma entrevista, com o objetivo de confrontar as respostas dos alunos com a visão da Escola em relação à sua expectativa acerca dos seus aprendentes. Contudo, a aplicação deste questionário foi precedida de um estudo exploratório, com a utilização também de um questionário – piloto -, composto por seis perguntas, sendo que duas são de múltipla escolha e as outras são abertas.

Acredita-se neste trabalho, conforme Tuckman (2012, p. 432), “que o inquérito e a entrevista são instrumentos que ajudam o investigador a transformar em dados as informações directamente recolhida das pessoas”. São ferramentas que ajudam o investigador a identificar as experiências vividas pelas pessoas; o que gostam ou não, por exemplo. Estas informações, segundo o autor (idem), podem ser transformadas em números ou dados quantitativos. Estes dois procedimentos constituem métodos de recolha de dados que permitem ao investigador (a) fazer perguntas por meio da escrita ou por meio de conversação oral. Por isso, optou-se pelas duas técnicas: o questionário escrito, foi aplicado aos alunos por ser a forma mais prática e rápida, de acordo com as observações da Direcção da Escola. Já para a segunda etapa, optou-se pela entrevista presencial, já que foi feita à Direcção da Escola, pois exige uma abordagem mais direta entre o entrevistador e o entrevistado, oferecendo informações mais detalhadas, especificamente para este Estudo.

## **6.3 - Procedimentos**

Após o levantamento das escolas na região de Lisboa para a realização dos questionários, a investigadora, por meio de contato telefónico com a Escola, solicitou a colaboração da Direcção para a realização de um estudo exploratório sobre os sonhos e as expectativas dos jovens em contexto multicultural e economicamente desfavorecido. A Direcção da Escola mostrou-se à disposição para colaborar neste Estudo que compreendeu a aplicação de questionários piloto a cinco alunos do 3º Ciclo. Como consequência dos

resultados obtidos e das reformulações sugeridas pela Direção, elaborou-se o questionário definitivo que foi aplicado a um total de 35 alunos pertencentes ao 1º, 2º e 3º ciclos. Como a Escola não queria interromper as aulas para a aplicação dos questionários, ficou combinado com a Direção que uma Professora do Ensino Secundário se encarregaria desta tarefa.

#### **6.4 – Limitações do Estudo**

As condicionantes colocadas pela Direção da Escola, como sejam o não contacto da investigadora com os alunos para a aplicação do questionário, o pouco tempo disponibilizado, a alteração das questões abertas para perguntas mais fechadas e de resposta mais fácil, o baixo nível de proficiência linguística dos alunos, constituem, a nosso ver, limitações relevantes.

#### **6.5 – Apresentação e análise dos resultados do questionário piloto**

O questionário piloto (ver Anexo 1), que foi elaborado pela investigadora, foi aplicado no dia 06 de março de 2014. O material foi entregue preenchido no dia 14 do mês de março.

As respostas aos questionários piloto estão registadas no quadro 1, visto que as perguntas elaboradas são abertas. Nesta amostra participaram cinco alunos da Escola. Os seus nomes estão preservados e, portanto, será utilizado a vogal A e os números cardinais para a codificação dos respetivos questionários respondidos. Na apresentação dos resultados segue-se o seguinte processo: codificação do respondente (A1,...), seguido da nacionalidade, do género e da idade. De seguida, apresentam-se as respostas dos cinco alunos inquiridos.

## Quadro 1

<p><b>Aluno: A1-africana, feminino, 14 anos</b></p>	
<p>- <b>Questão 1:</b> Qual o seu maior sonho relativamente ao seu futuro. Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>Ser cantora e médica. Porque é um futuro que quero ter.</i></p>
<p>- <b>Questão 2:</b> Que curso deseja tirar? Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>Universitário. Eu não sei se vou para a universidade, porque é difícil.</i></p>
<p>- <b>Questão 3:</b> Que profissão gostaria de ter? Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>Médica, cantora ou polícia. É um futuro que quero ter.</i></p>
<p>- <b>Questão 4:</b> Deseja constituir Família? Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>Sim. Porque sim.</i></p>
<p>- <b>Questão 5:</b> O que pensa da escola? Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>É uma boa escola. Porque gosto dela.</i></p>
<p>- <b>Questão 6:</b> Como pensa que a escola ajudar a atingir os seus sonhos? Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>Não sei.</i></p>

<p><b>Aluna: A2-africana, feminino, 14 anos</b></p> <p>- <b>Questão 1:</b> Qual o seu maior sonho relativamente o seu futuro? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 2:</b> Que curso deseja tirar? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 3:</b> Que profissão gostaria de ter? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 4:</b> Desejas constituir família? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 5:</b> O que pensas da escola? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 6:</b> Como pensa que a escola pode ajudar a atingir os seus sonhos? Porquê?</p>	<p>Resposta: <i>O meu sonho é ter um bom emprego que ganhe bem, para ajudar a minha família.</i></p> <p><i>Universitário. Porque quero ter um bom emprego e ser alguém na vida.</i></p> <p><i>Cozinheira, porque gosto de cozinhar.</i></p> <p><i>Sim. Porque sim.</i></p> <p><i>A escola é divertida e tem bons professores. Assim aprendemos melhor. Tem bom estudos.</i></p> <p><i>Em ajudar-me a passar de ano e a estudar Para conseguir o que eu quero. Porque Quero realizar o meu sonho e ajudar a minha família.</i></p>
<p><b>Aluna: A3, africana, feminino, 15 anos</b></p> <p>- <b>Questão 1:</b> Qual o seu maior sonho relativamente ao seu futuro? Porquê?</p>	<p><i>Ter um bom emprego e formar uma família.</i></p>

<p>- <b>Questão 2:</b> Que curso deseja tirar? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 3:</b> Que profissão gostaria de ter? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 4:</b> Deseja constituir família? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 5:</b> O que pensas da escola? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 6:</b> Como pensa que a escola pode ajudar a atingir os seus sonhos?</p>	<p><i>Profissional. Conseguirei obter melhores empregos.</i></p> <p><i>Assistente de bordo. Gosto de viajar e Conhecer novas culturas.</i></p> <p><i>Sim. Porque sim.</i></p> <p><i>A escola por vezes parece uma seca, mas é para o nosso bem, porque nos estudos está o nosso futuro.</i></p> <p><i>Ao aprendermos mais, temos sempre mais a possibilidade de alcançarmos novas metas</i></p> <p><i>Se não tivermos um bom emprego, não seremos um bom exemplo de família, nem seremos exemplos para os nossos filhos.</i></p>
<p><b>Aluno: A4, africana, feminina, 14 anos</b></p> <p>- <b>Questão 1:</b> Qual o seu maior sonho relativamente ao seu futuro? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 2:</b> Que curso deseja tirar? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 3:</b> Que profissão gostaria de ter? Porquê?</p>	<p><i>Ser aeromoça, porque vi um programa de televisão e gostei.</i></p> <p><i>Outro. Para me preparar melhor para o meu futuro.</i></p> <p><i>Aeromoça. Para poder conhecer novos países.</i></p>

<p>- <b>Questão 4:</b> Deseja constituir família? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 5:</b> O que pensa da escola? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 6:</b> Como pensa que a escola pode ajudar a atingir os seus sonhos? Porquê?</p>	<p><i>Sim. Porque é um sonho de qualquer pessoa.</i></p> <p><i>É muito, muito... Porque não gosto de acordar cedo.</i></p> <p><i>Não sei. Não sei.</i></p> <p><i>Não respondeu.</i></p>
<p>- <b>Aluno:</b>A5, africano, masculino,15 anos</p> <p>- <b>Questão 1:</b> Qual o seu maior sonho relativamente o seu futuro? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 2:</b> Que curso deseja tirar? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 3:</b> Que profissão gostaria de ter? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 4:</b> Desejas constituir família? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 5:</b> O que pensas da escola? Porquê?</p> <p>- <b>Questão 6:</b> Como pensas que a escola pode ajudar a atingir os seus sonhos?</p>	<p><i>Ter uma filha e ser cientista.</i></p> <p><i>Porque eu sempre quis.</i></p> <p><i>Profissional. Porque acho que é mais fácil arranjar emprego.</i></p> <p><i>Cozinheiro ou cientista. Porque quero ser conhecido.</i></p> <p><i>Sim. É um dos meus sonhos.</i></p> <p><i>Não respondeu.</i></p> <p><i>Não respondeu.</i></p>

Fonte: elaboração própria

Observa-se nas questões abertas do questionário piloto que as respostas dos alunos não foram desenvolvidas suficientemente para que o investigador (a) pudesse ter a certeza que as perguntas, em termos de compreensão escrita, estavam bem elaboradas. Foi então que foi solicitado pela investigadora o parecer da Professora da Escola, que aplicou os questionários aos cinco alunos. Segundo a sua opinião, era necessário fazer algumas alterações, porque os alunos tinham dificuldade na escrita e, portanto, não se expressavam de forma que o investigador (a) pudesse ter uma compreensão mais detalhada das respostas como sejam os seus sonhos e objetivos futuros. Constata-se que somente um aluno - A2, feminina, 14 anos - respondeu de forma clara às perguntas apresentadas. Observa-se também que, num universo de 5 alunos, todos pertenciam à etnia africana e houve somente um jovem do sexo masculino que participou no questionário piloto, o que também não contribuiu para se estabelecer uma diferença entre as variáveis de género e de nacionalidade. A partir da conclusão destes resultados e da observação feita pela Professora da Escola, alterou-se o questionário, a fim de que os alunos pudessem respondê-lo de forma mais precisa.

## **6.6 – Apresentação e análise dos resultados do questionário**

O questionário seguinte foi aplicado a 35 alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico em março de 2014 por uma Professora do Ensino Secundário da Escola. Este modelo apresenta cinco perguntas de escolha múltipla e uma aberta, como se poderá verificar no Anexo 2.

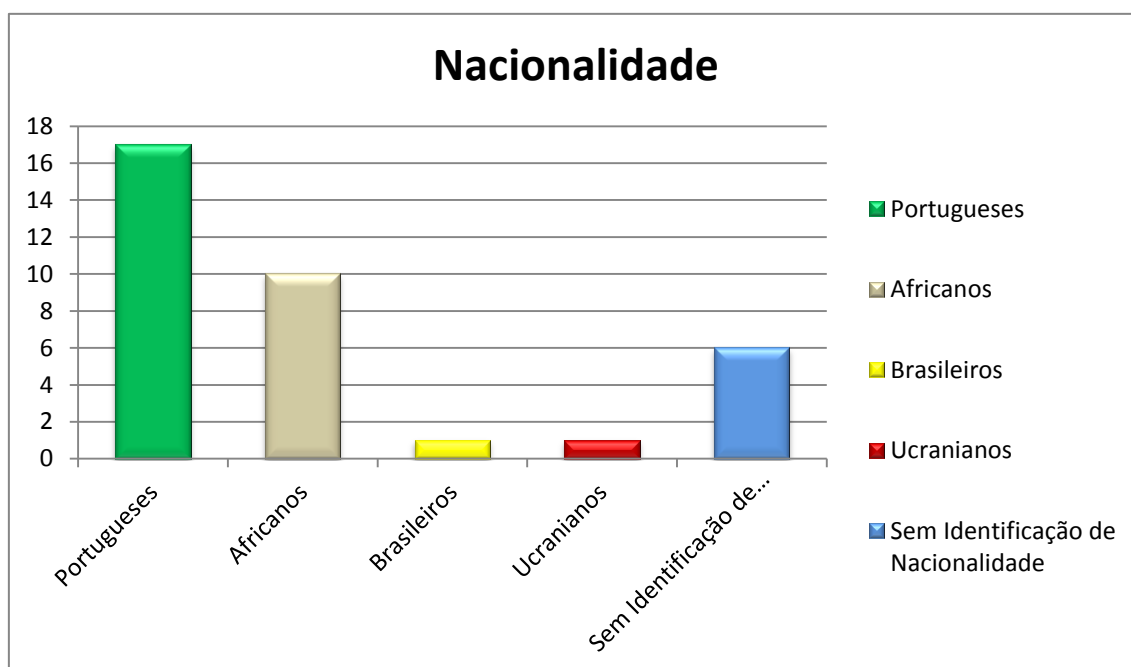
Para a apresentação dos resultados foi elaborado uma tabela, visto que a maior parte das perguntas é de escolha múltipla, tornando mais fácil a recolha dos dados como sugerido pela Direção da Escola. Para não identificar os alunos participantes deste estudo empírico, foi usada a vogal A, a seguir os numerais cardinais, exemplo: A1, A2, A3. Foi este o método de codificação usado. Ao lado da letra constará o género: exemplo: M para masculino ou F para feminino; a nacionalidade, por exemplo, será P se for portuguesa, A se for africana, B brasileira, U ucraniana, SN sem nacionalidade; seguido da idade de cada participante.



Dos 35 questionários aplicados, 14 são do sexo masculino e 21 do sexo feminino. Uma das variáveis de controlo deste estudo - a nacionalidade - será registada agora por meio de um gráfico, a fim de mostrar com maior clareza a representação da origem étnica de cada aluno. Do universo de 35 alunos inquiridos: 17 são portugueses, 10 africanos, 1 ucraniano, 1 brasileiro e 6 sem identificação.

(Ver Gráfico 1)

**Gráfico 1**



Fonte: elaboração própria

A seguir apresenta-se a tabela com registo dos resultados. As cinco perguntas estão identificadas como: 1- sonho, 2- curso, 3-profissão, 4- família, 5- escola (ver Tabela 1 e Tabela 2).

Segue, depois das tabelas, também o quadro 2, que apresenta as respostas à questão 2.1 do questionário, visto que é a única questão aberta. O marcador utilizado no quadro para a identificação dos alunos será a vogal A, seguida dos mesmos caracteres estipulados na tabela.

**Tabela 1:Respostas dos jovens inquiridos por género, nacionalidade e idade**

Aluno	1-sonho	2-curso	3-profissão	4-família	5-escola
A1-M-SN-15	escritor	profissional	soldador	4d	5e
A2- F-P-14	veterinária	universitário	bióloga	4b	5e
A3-M-P-14	jogador de futebol	universitário	futebolista	4b	5e
A4-M-P-14	jogador de futebol	universitário	futebolista	4b	5e
A5- F-P-14	cantora	profissional	atriz	4b	5a-5b
A6- F-A-16	administradora de empresas	profissional	advogada	4b	5e
A7-F-B-14	advogada	universitário	advogada	4a	5e
A8-F-P-12	jogadora de voleibol	universitário	jogadora voleibol	4e	5f
A9-F-P-13	advogada	universitário	advogada	4b	5e
A10-M-P-15	jogador de futebol	profissional	veterinário	4b	5c
A11-M-P-12	cozinheiro	universitário	músico	4b	5e
A12-M-P-13	não pensei nisto	universitário	empresário	4b	5c-5e
A13-M-P-12	cantor	universitário	arqueólogo	4b	5a
A14-F-P-13	cantora	universitário	cantora	4b	5a-5e
A15-F-SN-12	ter uma família	profissional	médico	4d	5e
A16-M-P-14	jogador de futebol	técnico	futebolista	4b	5e
A17-F-A-15	administradora de empresas	profissional	ajudante de maquinista	4e	5e

**Tabela 2: Respostas dos jovens inquiridos por género, idade e nacionalidade**

Aluno	1-sonho	2-curso	3-profissão	4-família	5-escola
A18- F-P-13	Cozinheira	profissional	veterinária	4b	5e
A19-F-A-14	ganhar no euromilhões	profissional	não respondeu	4e	5e
A20-F-P-14	Cozinheiro	universitário	veterinário	4c	5a-5e
A21-F-P-13	Modelo	profissional	modelo	4b	5e
A22-M-U-13	administrador de empresas	profissional	médico	4b	5a
A23-F-SN-16	ter uma família/cozinheira	profissional	médico	4b	5a
A24-F-A-13	administradora de empresas/ter uma família	universitário	veterinária	4a-4b	5a-5c-5e
A25-F-A-14	administradora de empresas/ter uma família	universitário	ajudante de maquinista	4a-4b	5a-5c-5e
A26-F-A-12	administradora de empresas/ter uma família	profissional	ajudante de maquinista	4d	5a
A27-F-A-12	professora/ganhar no euromilhões	profissional	cozinheira	4b	5a-5c-5e
A28-F-A-11	cozinheira/ter uma família	profissional	cozinheira	4b	5c-5d
A29-M-A-12	professor/cantor	profissional	bióloga	4b	5e
A30-M-SN-15	jogador de futebol	profissional	eletrecista	4d	5e
A31-M-A-12	administrador de empresas/jogador de futebol	outro	futebolista	4b-4f	5a-5c-5e
A32-M-SN-15	jogador de futebol	profissional	soldador	4d	5e
A33-F-P-10	Cozinheira	profissional	trabalhar num café	4b	5e
A34-M-SN-11	jogador de futebol	universitário	músico	4d	não respondeu
A35-F-P-11	professor	universitário	médico	4a-4b	5a

Fonte: elaboração própria.

Nas tabelas da apresentação dos resultados dos questionários verificou-se o levantamento das respostas dadas pelos 35 alunos da Escola em estudo.

A primeira questão que interroga acerca dos sonhos teve 1 opção para escritor, 1 opção veterinário, 9 para jogador de futebol, 3 para cantor, 7 opções para administrador de empresas, 2 para advogada, 6 opções para cozinheira, 6 para ter uma família, 2 opções para ganhar no euromilhões, 1 para modelo e 3 para professor. Observa-se na resposta da primeira questão três profissões destacadas pelos alunos que são: jogador de futebol, administrador de empresas e cozinheiro. Na segunda pergunta que fala acerca dos cursos que os alunos desejam fazer as preferências de maior relevo foram: 20 opções para cursos profissionais, 14 universitários, 1 técnico e 1 opção para outro. Na terceira questão, os cursos mais destacados pelos alunos foram futebolistas com 4 marcações, veterinária também 4, 3 marcações para a profissão de advocacia, 4 médicos, 3 para ajudante de maquinistas, 2 para soldadores, 2 para biologia e 2 opções para a profissão de músico. Os jovens que não se identificaram: SN selecionaram 1 opção para músico, 2 soldador, 1 eletrecista e 2 para médicos. Na quarta questão, que fala sobre a família, verificou-se que 23 alunos responderam a opção “b” 4 escolheram “a”, 3 “e”, 1 “c”, 6 alunos optaram pela “d” e 1 a letra “f”. Na última pergunta, quando interrogado acerca da escola 25 alunos escreveram a opção “e”, sendo que 12 optaram pela “a”, 1 para “b”, 7 para “c”, 1 “f” e 1 “d”.

Relativamente à variável da nacionalidade constata-se que as respostas dos alunos quanto ao seu maior sonho foram variadas, sendo que por exemplo 6 alunos portugueses desejam ser jogadores de futebol, 4 querem ser cozinheiros, 1 aluno português deseja ser modelo, 3 alunos sonham em ser cantores e 1 quer ser professor. Para os alunos de outras nacionalidades como a africana, a ucraniana e a brasileira, 6 africanos desejam ser para administradores de empresas, 2 professores e 1 cozinheiro. Para os outros alunos, 1 brasileiro, deseja ser advogado e 1 aluno ucraniano quer ser administrador de empresas.

Percebe-se pelos resultados que há maior registo de profissões como administração de empresas pelos alunos africanos e que o desporto, como foi o caso da escolha de jogador de futebol, pelos portugueses. Já na segunda questão, sobre a escolha dos cursos: 12 portugueses escolheram o universitário, 6 o profissional; 6 africanos elegeram os cursos profissionais e 2 o curso universitário. O aluno (a) de nacionalidade brasileira selecionou o curso universitário e o aluno de nacionalidade ucraniana escolheu o curso profissional. Na

terceira questão que fala sobre a profissão 3 portugueses escolheram ser futebolistas, 1 biólogo, 1 atriz, 1 jogador de voleibol, 1 advogada, 3 veterinária, 1 músico, 1 empresário, 1 arqueólogo, 1 cantora, 1 modelo, 1 trabalhar num café e 1 aluno português optou em ser médico. Os jovens que pertencem a outras nacionalidades como a africana, por exemplo, escolheram 1 opção para veterinária, 3 para ajudante de maquinista, 2 cozinheiras, 1 bióloga, 1 futebolista e 1 opção para advogada. A jovem brasileira deseja também ser advogada e o aluno ucraniano quer ser médico. Em relação a quarta pergunta, que fala sobre a família dos 23 alunos que seleccionaram a resposta “b”, 15 eram portugueses, 6 africanos e 1 ucraniano. Ainda nesta questão houve 2 africanos que optaram pela resposta “e”, 2 para a letra “a”, 1 para a “d” e 1 para “f”, sendo que a aluna brasileira seleccionou a opção “a”. Quanto à última questão, que interroga acerca da escola, 12 jovens portugueses seleccionaram a resposta “e”, 5 optaram pela letra “a”, 1 para a “b” 1 marcou a letra “f”, e 2 a “c”. Já os alunos de nacionalidade africana escolheram 8 para a opção “e”, 5 para a “a”, 5 para a “c” e 1 letra para opção “d”. Quanto à aluna brasileira, a letra “e” foi a seleccionada e o jovem de nacionalidade ucraniana optou pela “a”.

## Quadro 2- Respostas da questão 2.1- Questionário

A1-M-SN-15	<i>Porque eu gosto de café.</i>
A2- F-P-14	<i>Porque quero ter o meu trabalho e sustentar a minha família.</i>
A3-M-P-14	<i>Se não for futebolista para ser alguém na vida.</i>
A4-M-P-14	<i>Porque o meu pai disse que é o melhor.</i>
A5- F-P-14	<i>Ganhar melhor na vida e poder ajudar a minha família.</i>
A6- F-A-16	<i>Porque queria alcançar os meus objetivos.</i>
A7-F-B-14	<i>Porque é um sonho.</i>
A8-F-P-12	<i>Porque assim posso ter diploma.</i>
A9-F-P-13	<i>Porque quero ter um bom curso com as cadeiras todas.</i>
A10-M-P-15	<i>Porque quero.</i>
A11-M-P-12	<i>Porque quero estudar mais para ter a possibilidade de ter um bom emprego.</i>
A12-M-P-13	<i>Para arranjar melhor emprego.</i>
A13-M-P-12	<i>Não respondeu.</i>
A14-F-P-13	<i>Não respondeu.</i>
A15-F-SN-12	<i>Porque o profissional ganha bem e tenciono ganhar até lá.</i>
A16-M-P-14	<i>Para ter um melhor futuro.</i>
A17-F-A-15	<i>Não respondeu.</i>
A18- F-P-13	<i>Gostaria de dar esse orgulho a mim própria e à minha mãe.</i>
A19-F-A-14	<i>Não respondeu.</i>

A20-F-P-14	<i>Para arranjar um bom trabalho e ajudar a minha família.</i>
A21-F-P-13	<i>Porque muita das vezes procuram pessoas com cursos profissionais.</i>
A22-M-U-13	<i>Não respondeu.</i>
A23-F-SN-16	<i>Porque ainda não pensei nisso.</i>
A24-F-A-13	<i>Posso fazer curso de médico e cozinheira.</i>
A25-F-A-14	<i>Posso fazer curso de cozinheira e médica.</i>
A26-F-A-12	<i>Porque talvez vou ter uma profissão melhor.</i>
A27-F-A-12	<i>Para tirar curso de cozinheira.</i>
A28-F-A-11	<i>Porque eu quero ser cozinheira profissional.</i>
A29-M-A-12	<i>Porque quero aprender a jogar a bola.</i>
A30-M-SN-15	<i>Porque gosto de jogar a bola e quero ser profissional.</i>
A31-M-A-12	<i>Não respondeu.</i>
A32-M-SN-15	<i>Porque gosto de jogar a bola e quero ser profissional.</i>
A33-F-P-10	<i>Para saber trabalhar no restaurante ou café.</i>
A34-M-SN-11	<i>Porque eu gosto muito de futebol.</i>

Fonte: elaboração própria

Face a estas respostas, verifica-se que dos 35 alunos inquiridos, 17 portugueses desejam fazer um curso universitário e 5 escolheram cursos profissionais. Já os alunos de outras nacionalidades, como a africana, por exemplo, 7 optaram pelos cursos profissionais e 2 seleccionaram o universitário. É interessante observar a incongruência nas respostas dos jovens, visto que, quando responderam sobre os seus sonhos, grande parte dos jovens portugueses desejam ser jogadores de futebol. O mesmo acontece com os alunos de origem africana. A maioria sonha em ser administradores de empresas, professores e cozinheiros. Sabe-se que no caso dos jovens africanos, que desejam ser administradores de empresas, é necessário um curso superior. No entanto, quando inquiridos sobre um curso a maioria respondeu o profissional. O mesmo aconteceu com os alunos portugueses, pois um jogador de futebol não precisa de fazer um curso universitário.

Estas incongruências nas respostas dos jovens mostra que os seus sonhos não correspondem ao curso futuro que querem fazer. E por quê? Qual é o motivo? Porque um jovem que deseja ser administrador de empresas não pensa em fazer um curso superior? O mesmo para o que almeja ser jogador de futebol. Porque pensa em fazer um curso superior?

Verifica-se que grande parte dos alunos portugueses são incentivados, seja pela família, ou pela Escola, a fazer um curso superior, mesmo eles desejando ser jogadores de futebol. Em contrapartida, os jovens africanos são orientados a fazer um curso profissional.

Estes resultados confirmam o que a revisão da literatura afirma sobre as baixas expectativas que os professores têm acerca dos seus alunos e apontam para uma clara falta de conexão entre os sonhos e os futuros cursos destes jovens. Percebe-se que não há uma orientação por parte da família e da Escola quanto à profissão que estes jovens querem seguir.



## 6.7 – Apresentação e análise dos resultados da entrevista

Após analisados os resultados dos questionários, passou-se à segunda parte do estudo empírico: a entrevista transcrita feita à Direção da Escola, que teve a participação do subdirector da mesma, e de uma professora do Ensino Secundário.

A entrevista foi realizada pelo investigador (a) no mês de março e gravada, após autorização dos entrevistados, tendo a duração 46 minutos. Seguem abaixo as cinco perguntas com as respetivas respostas dadas pelo subdirector e pela Professora do Ensino Secundário.

### 1- Pergunta:

A maior parte dos alunos respondeu em ser jogador de futebol, cozinheiro e administrador de empresas, quando interrogados sobre o seu maior sonho. Como a escola vê estas respostas?

### Resposta: Subdirector

*As respostas dos inquéritos coincidem com as expetativas da Escola em relação a estes alunos, pois a grande maioria vive em contextos sociais pobres, que não permitem estes alunos terem maior ambição. Os cursos profissionais que a Escola oferece também incentivam os aprendentes a optarem por profissões que tenham baixa remuneração. A Escola não encaminha diretamente os alunos para cursos académicos, mas, sim para cursos profissionais, pois procuramos acompanhar a lei da oferta e da procura. Até porque os alunos têm urgência em ingressar no mercado de trabalho. A baixa expetativa também está ligada ao facilitismo que a sociedade oferece, pois estes alunos precisam de trabalhar e umas das alternativas mais rápidas e que não exige muito empenho do aluno são os cursos profissionais se formos comparar com um curso universitário, por exemplo. Não quer dizer que não há alunos que não ingressam na Universidade na nossa Escola, mas são poucos.*

### **Resposta: Professora Ensino Secundário**

*Os nossos alunos não têm pais que acompanhem os seus filhos nos estudos. Não são alunos habituados à prática do estudo. Isto é um motivo para que os alunos não tenham grandes ambições em relação ao seu futuro. São famílias inteiras que passam o dia a trabalhar. Logo chegam à escola e também não tem interesse em aprender e estudar. Grande parte dos nossos alunos não tem pais com profissões representativas na sociedade, por exemplo um engenheiro, um arquiteto, e sim um trabalhador da construção civil. A escola procura lutar contra a baixa expectativa dos alunos, fazendo reforço escolar e oferecendo vários cursos profissionais.*

Conforme às respostas dadas pelo subdirector da Escola e da Professora, não há dúvida que há uma falta de perspetiva positiva acerca dos seus alunos. Quer dizer, até mesmo a Escola mostra-se preparada para esta realidade e não manifesta nenhuma ideia contrária, à de alguma mudança, por exemplo, face à realidade que estes jovens vivem. O que procuram fazer, segundo à resposta da Professora, é reforço escolar e a oferta de vários cursos profissionais. O fato da Escola oferecer cursos profissionais aos jovens não significa que possam ser incentivados a ter um futuro melhor. Quer dizer, que se um jovem que fazer administração de empresas, a Escola o incentivará a fazer um curso profissional?

Será que a Escola não poderia formar mais professores para orientar melhor os seus alunos acerca do seu futuro? A Escola não poderia trabalhar em conjunto com as famílias, com o intuito de poder encaminhar estes jovens para cursos que realmente desejam fazer?

### **2-Pergunta:**

Em relação à família, grande parte dos alunos responderam que desejam formar uma família, pois acreditam que ela oferece os alicerces para se viver em sociedade. Qual é a opinião da escola relativamente a este aspeto?

**Resposta: Subdiretor**

*Para os africanos a família tem grande significado. Para eles não existe baixa natalidade. Quanto ao planejamento familiar não existe. Para a nossa escola esta realidade é normal. Já tive alunas grávidas na minha turma. Não há uma educação relativamente ao planejamento familiar nestas famílias.*

**Resposta: Professora Ensino Secundário**

*As famílias dos africanos, por exemplo, são constituídas por muitas pessoas. Numa mesma casa encontra-se não somente os pais, mas, também o avô, a avó, a tia, o tio. Eles estão habituados a isto. Quando crescerem provavelmente vão permanecer na mesma casa. Quando a escola depara-se com situações de alunas grávidas, procuramos sempre ajudar, pois evitar é impossível.*

Quanto ao desejo dos jovens de ter família ou não, a Direção da Escola quando respondeu sobre esta pergunta somente falou dos africanos. E porquê? Será que alguns valores e crenças já estão tão arraigados na sociedade e na cultura escolar que não vemos possibilidade de mudança? Ou seja, um africano, por causa da sua cultura, é assim e sempre será? A Escola tem o papel de educar e de formar futuros indivíduos. Até o planejamento familiar deveria ser um assunto constantemente abordado entre professores, pais e alunos.

**3-Pergunta:**

Quanto à questão sobre a utilidade da escola na vida dos alunos, uns responderam que não gostam da escola, por causa dos professores; outros que gostam porque fazem amigos. O que a escola pode dizer sobre isto?

**Resposta: Subdiretor**

*Nosso corpo docente é formado por grande parte dos professores que já tem anos de profissão, este aspeto influi muito na atitude deles em sala de aula. Vejo que a maior parte dos alunos não vêm educados de casa e isto prejudica o andamento de uma aula e até o relacionamento entre professor e aluno. Os alunos vão com objetivo que não é o mesmo da*

*escola. É claro que eles gostam de estar no intervalo, por exemplo. Há muitos que vêm à escola por causa do intervalo e não para estarem na sala de aula.*

**Resposta: Professora Ensino Secundário**

*Os alunos não gostam de estudar, porque não são incentivados em casa a isto.*

Nesta questão, o subdirector revelou que os professores da Escola já têm anos de profissão e que este fato influi no comportamento dos alunos em sala de aula. Quer dizer que a Direção da Escola reconhece a importância da formação e da renovação dos Professores na vida escolar dos alunos. Sem uma constante atualização de trabalho, da metodologia da escola, das mudanças que a juventude vivencia não pode haver um convívio harmonioso entre o aluno e a Instituição Educativa, pois haverá sempre um “mundo” fora da Escola que os alunos vão desejar.

**4-Pergunta:**

Comentário pessoal relativamente às perguntas:

**Resposta: Subdirector**

*As perguntas são pertinentes, pois as três perguntas abarcam os principais problemas que a escola enfrenta que são: o futuro dos nossos alunos, a família e o que a escola representa para eles. A escola anda em volta destas três questões.*

**5-Pergunta:**

O tema da dissertação “Sonhos e expectativas de alunos do ensino básico em contexto multicultural e economicamente desfavorecido”, é pertinente? Sim ou não? Porquê?

**Resposta: Subdirector**

*Sim. É claro que é pertinente. No entanto todos os estudos e programas relativos à educação têm de ser adaptados a cada contexto. Nós como escola trabalhamos sempre com a prática o que às vezes é complicado adaptar a uma realidade mais subjectiva.*

Em síntese, verifica-se que os dois entrevistados coincidem, de um modo geral, nas suas respostas. Percebe-se um certo conformismo de ambos em praticamente todas as questões.

Sabe-se que a realidade numa Escola é muito complexa e que muitos Professores, por estarem há anos na profissão, carregam uma carga de stress em suas vidas cotidianas que, com o passar do tempo, já nem se apercebem das implicações que o cansaço pode provocar nelas próprias e nas pessoas que estão próximas. Este cansaço e stress tornam-se um ciclo vicioso que é muito difícil de ser rompido, pois o processo de constante atualização dos Professores na maioria das escolas, que poderia contribuir para que os docentes pudessem romper algumas vicissitudes, é inexistente. Cada Professor, mesmo seguindo o Currículo, trabalha da sua maneira, conforme à sua forma de ver o mundo.

O ensino em Portugal já era discutido no século XIX por Alexandre Herculano. Quer dizer, que estas questões não são novas.

É relevante também destacar que nesta problemática das Escolas entre Professor e aluno há um dos factores mais importantes que muitos docentes alegam ser o principal motivo de tantos casos de falta de profissionalismo: a baixa remuneração. E é claro que é uma das principais causas pelas quais há tantos Professores insatisfeitos com os seus postos de trabalho. Porém, o jovem não tem culpa. E é ele que acaba por carregar toda esta problemática social mal resolvida entre governo e sociedade civil. Será que algum dia o ciclo será rompido?

Como diz Alexandre Herculano (2008 p. 43), no texto *Instrução Pública*, “Enquanto o povo não crer nos benefícios da instrução pública, o governo fica enganado, supondo que existe uma Escola, onde há apenas um indivíduo que goza o título honorífico de mestre.”

## CONCLUSÃO

Após a análise dos resultados dos inquéritos e da entrevista, constata-se que há uma clara dissonância quanto às expectativas entre os alunos imigrantes e de origem economicamente desfavorecida e a Direção da Escola.

Na primeira questão do inquérito, que pergunta acerca dos sonhos, 6 jovens portugueses, por exemplo, desejam ser jogadores de futebol e 4 querem ser cozinheiros. Já 6 africanos escolheram administração de empresas, 1 aluna brasileira almeja em ser advogada, 1 ucraniano também sonha em ser administrador de empresas e 6 alunos, sendo que 4 deles africanos, desejam ter uma família.

Este primeiro resultado, independentemente do género de cada aluno, mostra algumas discrepâncias quando confrontamos com a posição da Direção da Escola. Por exemplo, ao questionarmos a Escola sobre a sua posição em relação aos resultados dos inquéritos, que diz na primeira pergunta que a maioria dos jovens inquiridos sonham em ser jogadores de futebol, administradores de empresas e cozinheiros, a Escola afirma que já esperava que os alunos tivessem uma baixa expectativa em relação aos seus sonhos.

É importante ressaltar que os resultados foram apresentados à Direção da Escola sem fazer distinção quanto à nacionalidade dos alunos, mas somente destacando os principais sonhos dos jovens imigrantes e que vivem em contexto economicamente desfavorecidos. Ora, sonhar em ser jogador de futebol e ser administrador de empresas não é ter baixa expectativa, pelo contrário.

Nesta primeira abordagem sobre os resultados dos inquéritos e da entrevista, observa-se uma incongruência entre o que a Escola espera destes jovens e o que eles esperam para o seu futuro.

Se ao afirmarmos na revisão da literatura que a escola tem um papel fundamental na formação do carácter destes jovens, espera-se que a Escola tenha uma posição mais construtiva na educação destes alunos. Quer dizer, se a Instituição Educativa espera dos seus alunos baixa expectativa, é porque provavelmente serão incentivados a isto. O que corrobora com esta afirmação é o resultado da segunda e da terceira questão do presente trabalho que interroga acerca dos cursos profissionais e da profissão que os jovens desejam seguir.

Segundo o que os alunos responderam acerca dos cursos: 20 escolheram os profissionais e 14 optaram pelo universitário. Já na terceira pergunta, que interroga sobre a profissão, as mais destacadas foram futebolistas, ajudantes de maquinistas, cozinheiros e veterinária. Ou seja, se na primeira questão inquirida sobre os sonhos, a maioria optou em ser jogador de futebol, administrador de empresas, cozinheiro, ter uma família, professor e cantor como que na terceira questão sobre a futura profissão foi diferente na maioria dos inquiridos?

Por exemplo um aluno português respondeu que sonha em ser cozinheiro, mas a sua profissão futura é trabalhar num café. Uma jovem africana sonha em ser administradora de empresas, porém sua profissão futura é ajudante de maquinista. Estes exemplos mostram que, muitas vezes, os sonhos dos jovens não correspondem às suas futuras profissões. E porquê? Porque não são incentivados e motivados na família e na Escola para atingirem os seus objetivos? O que a Escola portuguesa faz no que diz respeito à autoestima dos jovens imigrantes e que vivem em contexto economicamente desfavorecido? Há algum Currículo Escolar direccionado para estas questões?

Estas questões podem ser deixadas para futuras investigações que se debrucem acerca de alunos imigrantes e que vivem em contexto economicamente desfavorecido.

O que interessa destacar nesta investigação é que há uma clara lacuna entre Professor e aluno no que diz respeito às expectativas de ambos. E isto pode comprometer o futuro destes jovens.

Conforme Silva (2008, p. 126), “os professores tendem a sobrestimar a capacidade dos alunos de classe social baixa, valorizando, deste modo, os alunos que possuem um envolvimento social próximo ao seu”. Silva (idem), também afirma que a origem étnica também é um elemento que subestima a capacidade, a potencialidade e a atitude dos alunos. Ou seja, o que a revisão da literatura corrobora são os resultados desta investigação que, em nossa opinião, parece mostrar claramente uma dissonância entre Professor e aluno que ainda não foi resolvida.

Se a sociedade, por meio da Instituição Educativa, não souber valorizar todos os jovens, sejam eles brancos, negros, ricos ou pobres será que eles irão valorizar o país onde estão a viver?

Se os professores não acreditam em seus alunos, que indivíduo se está a formar para o seu país?

Esta investigação foi uma pequena amostra da conscientização que toda a sociedade portuguesa deve ter em conta: a valorização do ser humano, em especial do jovem, o futuro da nação.



## Referências Bibliográficas:

Benavente, A. (1990). *Insucesso escolar no contexto português. Abordagens concepções e políticas*. Cadernos de Pesquisa e de Intervenção, nº 1, pp.10-40 Lisboa.

Benavente, A. (1998). Da construção do sucesso escolar. Equacionar a questão e debater estratégias. In *Seara Nova nº 18* pp. 3-27.

Base de Dados Portugal Contemporâneo. (PORDATA). Acedido em 05 de Agosto 2014.<http://www.pordata.pt/Europa/Taxa+de+abandono+precoces+de+educacao+e+formacao+total+e+por+sexo-1350>.

Banks, James A. (1985). Multicultural education. In *The international encyclopedia of education*. Oxford: Pergamon Press (vol. 6), pp.3440-3442.

Banks, J. & Banks, C. (2003) (Eds.). *Multicultural education: Issues and perspectives*. Nova Iorque: Wiley/Jossey Press.

Bernstein, B. (1964). Elaborated and Restricted Codes: their social origins and some consequences, *American Anthropologist*, 66, pp.55-69. Acedido em 03 de junho 2014 em: DOI : [10.1016/B978-0-08-006882-4.50013-X](https://doi.org/10.1016/B978-0-08-006882-4.50013-X)

Brewer, M., B., & Crano, W., D. (1994). *Social psychology*. Minneapolis: West Publishing Company

Camilleri, C. (1985). *Antropologie culturelle et éducation*. Paris: Delachaux et Niestlé.

Capucha, L. (2010). A pobreza, pluralidade de olhares e de intervenções. Acesso universal a qualificações certificadas: para a ruptura da relação entre insucesso escolar e desigualdades sociais. *Fórum Sociológico*, pp. 02-13. Acedido em 03 de junho 2014 em: <http://sociologico.revues.org/174>

Referência Bibliográfica seguida de acordo com as normas da APA (American Psychological Association) (2013). *Publicação eletrônica* (6ª edição). Washington, DC: American Psychological Association.

- Costa, B. (2001). *Exclusões sociais*. Lisboa: Ed. Gradiva
- Cardoso, C. (1996). *Educação multicultural. Percursos para práticas reflexivas*. Lisboa: Texto.
- Cardoso, C. M. N. (2005). *Educação multicultural. Percursos para práticas reflexivas*. Lisboa: Texto.
- Cubero, R. & Moreno, M. (1992). Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros, años escolares. In J. Palácios, A. Marcloze & C. Coll (eds), *Desarrollo psicológico y educación, I- Psicología evolutiva* (4ª ed. pp. 285-296). Madrid: Alianza Editorial.
- Cunha, P. (1992). *A reforma educativa portuguesa e a intenção multicultural*. pp. 1-2. Lisboa: Seminário internacional: estratégias de sucesso educativo em contexto multicultural.
- Delors, J. (2010). Um Tesouro a Descobrir. Acedido em 05 de julho 2014 em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>
- Díaz. Aguado, M., J. (1987). Percepción de los alunos por el professor: Expectativas y actitudes. In. Beltrán Llera, J. (dir.), *Psicología educacional* (vol. I). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 191-213.
- Dias, P., Machado, Rui., Estrela, J., Bento., R., A., & Patrício, C., A. (2012). *Relatório de imigração fronteiras e asilo*. SEF/Gabinete de Estudos. Acedido em 10 de janeiro 2014. Disponível em sef: <http://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa%202012.pdf>
- Diniz, T., P., N., S. (1999) *Auto-estima, identidade social e passado escolar: estudo exploratório numa amostra de adolescentes a frequentar uma escola profissional*. Tese de Mestrado e Psicologia Educacional. Instituto Superior de Psicologia Aplicada. pp. 10-11.
- Durkheim, É. (2007). *Educação e sociologia*. Trad. Nuno Garcia Lopes. Rev. Rui Oliveira, 1ª ed. Lisboa: Edições 70.
- Guedes, F. (2008). Dicionário *Verbo Língua Portuguesa*, conforme o Novo Acordo Ortográfico (2ª edição). Elaborado juntamente com o Ministério da Educação.
- Gomes, M.A.V.M.M. (2007). Autoconceito/autoestima e rendimento escolar em alunos do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Contributo para melhorar a comunicação e o bem-

estar em contexto escolar. Dissertação em Mestrado em Comunicação e Saúde. Universidade aberta. pp. 49-60. Acedido em 23 de julho 2014. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/699/1/LC302.pdf>

Duffield, M. (2007). *Development, security and unending war*, Cambridge, Polity.

Educação Social. ( 2011, dezembro 8 ). *Inquéritos e entrevistas In., Metodologia da investigação guia para a auto-aprendizagem*. Acedido em 10 de janeiro 2014. Disponível em: <http://educacaosocialese.blogspot.pt/2011/12/inqueritos-e-entrevistas-in-carmo-h.html>

European Anti Poverty Network, EAPN (2014), Indicadores sobre a pobreza. Dados Europeus e Nacionais, pp. 3-29. Relatório. Porto. Rede Europeia Anti-Pobreza.

Freire, P. (1999). *Uma educação para a liberdade*. Porto: Escorpião.

Fontoura, M. (2005). *Uns e outros: da educação multicultural à construção da cidadania*, pp. 23-24. Lisboa: EDUCA.

Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais, GAERI. (2000). *Lei de bases do sistema Educativo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação–Ministério da Educação. GEPE-ME (2007). *Inquérito à educação de jovens e adultos: Relatório*. Lisboa.

Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projectos de pesquisa*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.

Harter, S. (1993). *Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents*. In R.F.Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self regard* (pp. 87-116). New York: Plenum Press.

Hattie, J. (1992). *Self-Concept*, hillsdale: Laurence Erlbaum Associates, Publishers.

Harter, S. (1998). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. Denver: University of Denver.

Herculano, A. (2007). *Opúsculos*. Tomo 8. Biblioteca Nacional de Portugal.

Henrique. E. (2000). *Padrão de desenvolvimento da motivação/intrínseca em estudantes do 6º e 9º ano de escolaridade: relação com o autoconceito*. Monografia de Licenciatura em Psicologia Aplicada: Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Hortas, M.J. (2013). *Educação e imigração, A integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de lisboa*. Alto Comissariado para Imigração e Diálogo Intercultural ACIDI. p. 151. Acedido em 05 de julho de 2014. Disponível em: [http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Estudos\\_OI/ESTUDO%2050.pdf](http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Estudos_OI/ESTUDO%2050.pdf)

Instituto Nacional de Estatística (Censo) 2001. Documento sobre o *Impacto da imigração da sociedade da europa*.

Leite, E., Malpique M. & Santos, M. (2001). *Trabalho de projecto: Aprender por projectos*. (4ª ed.) Porto. Edições: Afrontamento.

Moura. V. (2014). Já ouviu falar da geração Peter Pan? *Revista Sábado*. Vol. (523). pp. 84-88.

May. S. (1999). (Ed.). *Critical multiculturalism. Rethinking multicultural and antiracist education*. London: Falmer Press.

Marques, R. (1990). *Educação e desenvolvimento pessoal e social – objetivos, conteúdos e métodos*. Lisboa: Texto Editora.

Martins, A. & Cabrita, I. (1991). *A problemática do insucesso escolar*, pp.9-10. Universidade de Aveiro.

Martins, I. P. & Veiga, M. L. (1999). *Uma análise do currículo da escolaridade básica na perspectiva da educação em ciências*. Lisboa: IIE (Instituto de Investigação Educacional).

Macaísta, M. J. (2013). Lisboa. Diagnóstico da população imigrante em portugal. Desafios e potencialidades. Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural ACIDI, pp. 5-31-32. Acedido em 03 de junho 2014 Disponível:[http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col%20Portugal%20Imigrante/EstudoNacional\\_Web.pdf](http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Col%20Portugal%20Imigrante/EstudoNacional_Web.pdf)

Norte, C., Mortágua M. G., Rosa, M.J.V., Silva, D.P., & Santos, V. (2004). *O Impacto da imigração nas sociedades da europa. Um estudo para a rede europeia das migrações- o caso Português*. Acedido em 05 de agosto 2014. [http://www.sef.pt/documentos/56/VersaoFinal\\_OImpactodaImigracaonasSociedadesdaEur opav1Port.pdf](http://www.sef.pt/documentos/56/VersaoFinal_OImpactodaImigracaonasSociedadesdaEur opav1Port.pdf)

Olson, J., M., Roese, N., J. e Zanna, M., P. (1996). Experience. In Higgins E. T. e Kruglanski A. W. (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic pincipales*. New York: The Guilford Press, 211-238.

Oliveira, J., H., B. de (1992). *Professores e alunos pigmalhões*. Coimbra: Livraria Almedina.

Pais, J. M. (1999). Comportamento dos adolescentes de hoje: resultados de alguns estudos. In M. Pinto. *As pessoas que moram nos alunos: Ser jovem hoje na escola portuguesa* (pp. 49-73). Conferência Porto, Portugal, Julho 9 (1999). Porto: Asa

Peixoto, F. (2003). *Autoestima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia.

Pevas, A., P. (1999). *A escola de ontem face aos adolescentes de hoje: Como poderá ser amanhã?* (pp. 88-94). Conferência Porto, Portugal, Julho 10 (1999). Porto: Asa. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.

Peixoto, F. (1998). Autoconceito (s) *autoestima e resultados escolares. A influência da repetência no (s) autoconceito e na autoestima de adolescentes*. In M. Alves–Martins (Ed), *Actas do IX Colóquio de Psicologia e Educação*, pp.51-69. Lisboa: I.S.P.A.

Pereira, A. M. S. (2004). *Educação multicultural teorias e práticas*. Porto CRIAP. Edições: Asa.

Pereira, B. J & Pereira, B. G. (1999). *Portugal multicultural*. Lisboa: Fim de Século.

Postic, M. (1984). *A relação pedagógica*. Coimbra. Coimbra Editora.

Pusseti, C. & Barros, V. (2012). Outros Corpos: Imigração, saúde e etnopolítica da cidadania. *Fórum Sociológico*, 22, pp. 23-31. Disponível em: <http://sociologico.revues.org/691>

Rede Europeia Anti Pobreza (EAPN) 2014. *Indicadores sobre a pobreza. Dados europeus e nacionais*. Portugal. Acedido em 05 de Agosto 2014. [http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/IndicadoresPobrezaUE\\_PT\\_%20agosto2012.pdf](http://www.igfse.pt/upload/docs/2012/IndicadoresPobrezaUE_PT_%20agosto2012.pdf)

Rogers, C. (1982). The intermediary role of the self-concept. In. C. Rogers. *A social psychology of schooling*. (pp. 137-166). London Routledge & Kegan Paul.

Rosenthal, R., & Jacobson, L., F. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Saleiro, F.M.D. (2004). *Objectivos motivacionais e rendimento escolar: relação com a auto-estima, o auto-conceito académico e a qualidade da relação familiar em alunos do 12º ano de escolaridade*. Tese de Mestrado não publicada. Psicologia Educacional. Instituto Superior de Psicologia Aplicada: Lisboa.

Santos, S. (1997). Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 48.

Silva, M.C.V. (2008). *Diversidade cultural na escola. Encontros e desencontros*. Lisboa: Edições Colibri.

Souta, L. (1997). *Multiculturalidade e educação*. Porto: Profedições.

Susana, I. S. B. (2010). *Impactos do programa de formação de professores do 1º ciclo do ensino básico em ensino experimental das ciências nas aprendizagens das crianças*. (Tese de dissertação publicada). Acedido em 10 de janeiro 2014. Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2473/1/ulfp035775\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2473/1/ulfp035775_tm.pdf)


Tedesco, C. J. (1999). Modelo escolar em transformação e formação da personalidade. In. M. Pinto. *As Pessoas que Moram nos Alunos: Ser jovem hoje na escola portuguesa* (pp. 35-47). Conferência Porto, Portugal, Julho 8 (1999). Porto: Asa. Instituto Internacional de Planificação da Educação em Buenos Aires.

Touraine, A. (1992). Critique de la modernité. In M. Pinto. *As Pessoas que moram nos Alunos: Ser jovem hoje na escola portuguesa* (pp. 35-47). Conferência Porto, Portugal, Julho 8 (1999). Porto: Asa.

Tuckman, B. (2012). *Manual de investigação em educação: Metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

## ANEXO 1

### Questionário piloto:

 UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA
Mestrado em Ciências da Educação
Dissertação: Sonhos e Expetativas de jovens portugueses do ensino básico em contexto multicultural e economicamente desfavorecido.
Autor: Angela Regal/Março-2014
Estudo científico de carácter exploratório: questionários

Inquéritos: Escola Secundária Dr. Azevedo Neves
---

Este inquérito tem o propósito de identificar quais são os projectos e os sonhos futuros dos jovens, para poder traçar algumas motivações que levam os aprendentes a continuarem ou não os seus estudos. Por isso, pedimos a colaboração dos alunos para responderem às questões solicitadas:

Nacionalidade: \_\_\_\_\_

Género

M ☐

F ☐

Idade: \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_

1) Qual é o teu maior sonho relativamente ao teu futuro?

---

1.1) Porquê?

---

2) Que curso desejas fazer?

Universitário ☐

Profissional ☐

Técnico ☐

Outro ☐

Nenhum ☐

2.1) Porquê?

---

3) Que profissão gostarias de ter?

---

3.1) Porquê?

---

4) Desejas constituir família?

Sim ☐

Não ☐



4.1) Porquê?

---

5) O que pensas da escola?

---

5.1) Porquê?

---

6) Como pensa que a escola pode ajudar a atingir os teus sonhos?

---

6.1) Porquê?

---

Obrigada pela tua colaboração!

## ANEXO 2

### Questionário Aplicado:



UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

Mestrado em Ciências da Educação

Dissertação: Sonhos e Expetativas de jovens portugueses do ensino básico em contexto multicultural e economicamente desfavorecido.

Professora-Doutora: Maria do Carmo Vieira da Silva Aluna: Angela Regal/Março-2014

Estudo científico: questionários

Inquéritos: Escola Secundária Dr. Azevedo Neves

Este questionário tem o propósito de identificar quais são os projetos e os sonhos futuros dos jovens, para poder traçar algumas motivações que levam os aprendentes a continuarem ou não os seus estudos. Por isso, pedimos a colaboração dos alunos para responderem às questões solicitadas:

Nacionalidade: Portuguesa

☐

Outra

☐

Qual? \_\_\_\_\_

Género

M

☐

F

☐

Idade: \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_

Marque uma das opções seguintes:

1) Qual é o teu maior sonho relativamente ao teu futuro?

Ser: professor ☐ cozinheiro ☐ administrador de empresas ☐

jogador de futebol ☐ cantor ☐ cientista ☐ ter uma família ☐

ganhar no Euromilhões ☐ trabalhar num café ☐ escritor ☐ não pensei nisso ☐

Outra opção ☐ Qual? \_\_\_\_\_

2) Que curso desejas fazer?

Universitário ☐

Profissional ☐

Técnico ☐

Outro ☐

Nenhum ☐

2.1) Por quê?

-----

3) Que profissão gostarias de ter?

Biólogo ☐ Ajudante de Maquinista ☐ Médico ☐ Engenheiro ☐  
Soldador ☐ Marinheiro ☐ Veterinário ☐ Músico ☐  
Outras: \_\_\_\_\_

4) Desejas constituir família?

Se sim, assinala uma das afirmações: a) Quero ter família porque meus pais têm ☐

b) Quero ter família porque desejo encontrar alguém e ser feliz ☐

c) Quero ter família para ter a minha autonomia ☐

d) Quero ter família porque ela oferece os alicerces para vivermos em sociedade ☐

Outra ☐ Qual? \_\_\_\_\_

Se não, assinala uma das afirmações: e) Não quero ter família porque desejo viver sozinho ☐

f) Não quero ter família porque exige muita dedicação para criar os filhos e esforço em termos financeiros ☐

Outra ☐ Qual? \_\_\_\_\_

5) O que pensas da escola?

- a) Gosto da escola porque é um lugar onde temos a oportunidade de ter mais conhecimento ☐
- b) Não gosto da escola porque é um lugar onde não aprendemos nada ☐
- c) Gosto da escola porque fazemos amigos ☐
- d) Não gosto da escola por causa dos professores ☐
- e) Gosto da escola porque ela oferece uma oportunidade para sermos alguém no futuro ☐

Outra ☐ Qual? \_\_\_\_\_

Obrigada pela tua colaboração!